

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra společenských věd

**Diplomová práce**

Bc. Lenka Vlčková

Reflexe etických problémů na školách ve městě Zábřeh

Olomouc 2020

vedoucí práce: Mgr. Tomáš Hubálek, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím literatury uvedené v seznamu literatury dané práce.

V Olomouci dne 22.04.2020

Bc. Lenka Vlčková

Tímto bych ráda poděkovala vedoucímu diplomové práce Mgr. Tomáši Hubálkovi, Ph.D., za odborné vedení, spolupráci, trpělivost a velmi cenné rady, které mi poskytoval v průběhu vypracování diplomové práce. Dále chci poděkovat ředitelům a pedagogům uvedených škol, kteří mi povolili a poskytli podklady k uskutečnění výzkumu na jejich škole.

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>6</b>
<b>1 ETIKA</b> .....	<b>8</b>
1.1 NORMY .....	9
1.2 SVĚDOMÍ .....	12
1.3 ODPOVĚDNOST .....	12
1.4 HODNOTY .....	13
1.5 HODNOCENÍ.....	15
<b>2 ETICKÉ PROBLÉMY NA ŠKOLÁCH</b> .....	<b>17</b>
2.1 ŠKOLA A ETIKA .....	17
2.2 KOMUNIKACE .....	20
2.3 SLUŠNOST.....	24
2.4 KÁZEŇ.....	25
2.5 GENDER.....	27
2.5.1 Pohlaví.....	28
2.5.2 Genderová socializace .....	28
2.5.3 Gender a škola .....	29
2.6 PREVENCE NEVHODNÉHO CHOVÁNÍ .....	29
<b>3 VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	<b>30</b>
3.1 CÍL VÝZKUMU.....	30
3.2 SOUČASNÝ STAV ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY .....	30
3.3 POPIS PŘÍPRAVY VÝZKUMU, STANOVENÍ METODY A POSTUP SBĚRU DAT.....	33
3.4 PŘEDSTAVENÍ ŠKOL, NA KTERÝCH BYL VÝZKUM PROVEDEN.....	34
3.5 VÝZKUMNÝ VZOREK.....	36
3.6 VÝSLEDKY ŠETŘENÍ A JEJICH INTERPRETACE .....	36
3.6.1 Základní škola Boženy Němcové .....	36
3.6.2 Základní škola Severovýchod.....	41
3.6.3 Základní škola Školská .....	46

3.6.4	Základní škola Sušilova.....	51
3.6.5	Celkové výsledky šetření škol v Zábřehu.....	55
3.7	DISKUZE VÝSLEDKŮ .....	60
	<b>ZÁVĚR.....</b>	<b>62</b>
	<b>SEZNAM ZKRATEK.....</b>	<b>65</b>
	<b>SEZNAM TABULEK .....</b>	<b>66</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>67</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>72</b>
	<b>ANOTACE.....</b>	<b>74</b>

# ÚVOD

Škola je výchovnou a vzdělávací institucí, která všestranně rozvíjí osobnost člověka a tím z velké části ovlivňuje náš život. Ve školním prostředí se v dnešní době setkáváme s mnoha negativními vlivy, které působí na chování žáků i pedagogů, a to se pak odráží na kvalitě výuky a také na klimatu ve třídách i ve škole samé. Nejen z toho důvodu byla do výuky zařazena etická výchova, která se vyučuje většinou na druhém stupni základních škol v rámci výchovy k občanství. V některých základních školách je již jako volitelný předmět podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání doplňující obor etická výchova. U nižších ročníků, pokud není zařazena samostatně, je tato problematika zahrnuta v prvouce a případně ve vlastivědě. Dodržování určitých pravidel a zásad při výuce i mimo ni by mělo splňovat určité standardy. Tyto standardy má každá škola zahrnuty ve svých vnitřních předpisech a etických kodexech zaměstnanců školy.

Diplomová práce je zaměřena na analýzu vybraných jevů, které souvisí s etickou výchovou a které se zároveň mohou na některých školách jevit jako problematické. Tyto jevy budou podrobněji charakterizovány prostřednictvím kvantitativního šetření na předem stanoveném vzorku respondentů ze základních škol v Zábřehu. Pro tyto účely byl vytvořen dotazník, jehož prostřednictvím byla analyzována a následně zhodnocena existence vybraných etických problémů v edukační realitě v 8. a 9. třídách základních škol v Zábřehu. Dodržování etických pravidel, jak ze strany pedagogů, tak i ze strany žáků, by mělo přispět ke zlepšení kvality výuky a vzájemných vztahů v hodinách výuky i ve volném čase. Měli by používat a řídit se všeobecnými zásadami správného chování. To vše by mělo přispět ke zlepšení klimatu ve třídě, ke zlepšení vzájemných mezilidských vztahů jak mezi žáky samotnými, tak i mezi žáky a pedagogy, vzájemně mezi pedagogy, v neposlední řadě i mezi školou a rodiči, případně také školou a veřejností.

První kapitola je zaměřena na charakteristiku a definici etiky, její základní pojmy jako jsou normy, odpovědnost, svědomí, hodnoty, hodnocení. Následně druhá kapitola bude charakterizovat samotné pojmy gender, komunikace, slušnost a kázeň a prevenci nevhodného chování. Třetí část, která je částí empirickou bude posuzovat výskyt etických problémů ve vzdělávacím procesu se zaměřením na analýzu výsledků šetření vyplývající z dotazníku z jednotlivých základních škol ve městě Zábřehu. Podle stanovených etických problémů ve vzdělávacím procesu byl zjišťován stav a následně byly zhodnoceny výsledky problémů, které ovlivňují žáky a jejich pedagogy. Byla stanovena hypotéza, že v rámci dotazovaných škol jsou

výsledky v oblasti kázně na srovnatelné úrovni. Vyhodnocení obdrží jednotliví pedagogové dotazovaných základních škol v Zábřehu jako reflexi na jejich etickou úroveň v dané oblasti.

# 1 ETIKA

Etika je chápána jako teorie způsobu lidského života, jednání a chování. Jde o vědní disciplínu, mravouku, která se zabývá mravním chováním, mravním cítěním, rozhodováním, mravními hodnotami apod. (Göbelová, 2015, s. 22-23). Toto pojetí etiky se již vytvářelo ve starověkém Řecku, kde jako filozofická disciplína byla zmíněna Aristotelem, který tuto disciplínu přiřadil k chování člověka. Toto pojetí má etika dodnes. Aristoteles etiku rozlišuje na teoretickou, kterou vymezuje především tradiční normativní problematika. Teoretický charakter pak dokládá na specifikaci vytvářených a používaných pojmů během jejího vývoje. Dále ji dělí na praktickou, která vyvolává potřebu jiného vědění než teoretického, tím, že stanovuje normy praktického jednání. Tvořivou, to je děláním, zhotovování, kdy nemá cíl v sama v sobě, ale v tom, co vytváří (Anzenbacher, 2004, s. 269).

Předmětem etiky je morálka, mravnost a morální jevy. Jde tedy o teoretickou disciplínu, kde morálka je součástí lidského chování a rozhodování. Také zahrnuje hodnoty, které specifikují její užitečnost a je žádoucí pro jednotlivé oblasti lidského myšlení, cítění a jednání. Etika je také filozofickou disciplínou, která je zaměřena na vztahy lidského jednání k morálním normám, zabývá se povahou těchto norem, původem, zdůvodnitelností vzhledem ke smyslu lidského života a problémům jeho štěstí (Göbelová, 2015, s. 23). Praktickou filosofií pak míní samotné lidské jednání, které má určitou vlastní hodnotu a potom tedy můžeme rozlišovat jednání morální nebo nemorální, mravní či nemravní (Anzenbacher, 2004, s. 289-291). Normativní etika se pokouší nalézt pomocí rozumu kritéria pro stanovení podmínek jednání, jehož mezní hranice je možné označit jako dobré nebo špatné, což je případ dobrého jednání, které je v souladu se svědomím a s mravním řádem. Z toho tedy vyplývá to, že normativní etika je zdůvodněním morálních norem a jejich nároku na platnost (Göbelová, 2015, s. 24).

Cílem etiky je najít společné i obecné principy, ze kterých se skládá morálka. Také ale zdůvodňuje morálku, která je zaměřena na již konkrétní pravidla a požadavky. Obecná etika ta již má blízko k aktuálním etickým problémům ve společnosti (Göbelová, 2015, s. 23-24).

Etika má v naší společnosti kořeny již v antice. Má hodnotící charakter, protože posuzuje činnost člověka mezi dobrem a zlem, a to jak v rovině osobní, tak i společenské. V minulosti etika směřovala člověka k dobru, aby se řídil rozumem, žil svobodně a usiloval o spravedlivé mezilidské vztahy a měl celistvý pohled na svět. Velký vliv měla i židovská etika, která se soustřeďovala na rodinu, spravedlnost a národ. Také je nutné zmínit Desatero přikázání



z poselství Ježíše z Nazaretu, kde nejsou pouze zákazy, ale také etické principy křesťanské etiky. Křesťanství je etikou úcty k lidské důstojnosti a lásky (Dolista, Ježek, 2004, s. 15).

Základní principy etiky má morální člověk zakódovány ve své genetické výbavě a etické normy jsou součástí našeho mentálního ustrojení (Čipáková, 2005, s. 7). Náš současný pohled na etiku ovlivňují různé moderní koncepce, např. utilitarismus. Jde o empiristickou teorii odůvodnění norem, kdy pravidla nebo jednání jsou správná pouze tehdy, když jejich následky jsou optimální pro štěstí všech, jichž jednání se dotýká. Základním kritériem je prospěch. Ke svému jednání a jednání druhých připisujeme mravní hodnotu. Hodnotíme vlastní i cizí jednání jako dobré nebo špatné, chválíme nebo káráme, odmítáme nebo schvalujeme. Mravní hodnocení se tedy týká prvotně jednání a sekundárně osob a sociálních útvarů. Hodnotíme osoby, které posuzujeme mravně na základě jejich jednání a instituce hodnotíme, protože jsou výsledkem jednání. Lidé by se měli uznávat jako rovnocenné bytosti, vážít si sebe navzájem a brát v úvahu ve svém jednání, že i ostatní lidé mají potřeby a zájem jako sám jedinec. Jedná se o základní téma vztahů mezi lidmi (Anzenbacher, 2001, s. 14). Od etiky se očekávají a očekávaly jasné návody, jak utvářet a ovlivňovat morální atmosféru ve společnosti, ale také mravní jednání v rámci jednotlivých sociálních skupin, což je velice složité.

Etické jednání a morálku si nelze vynutit. Rozhodující vliv má síla veřejného mínění, která je dána praxí ve vzájemných vztazích ve společnosti a také velký vliv má platná legislativa státu. Morálka je postavena nad zákon a vyvíjí se společně s rozvojem osobnosti i s postavením jedince ve společnosti (Čipáková, 2005, s. 15-18).

## **1.1 Normy**

S etikou souvisejí normy. Každá společnost si dříve nebo později uvědomí význam etiky pro své fungování a začne hledat cesty, jakými různými formami společenského nátlaku dosáhne interiorizace právě etických norem a vytvoří situaci, kdy je nutné je brát na vědomí. Pokud by vzniklo klima, kde je zřejmé, co se smí a co se nesmí nebo co se má, je možné sice etické normy neakceptovat, ale nelze je ignorovat (Dorotíková, 2003, s. 8). Nutí nás jednat určitým způsobem. Poté se pak projevuje specifičnost hodnotových postojů. Za správné je tedy považováno to, co je v souladu s tou či onou společensky založenou normou právní, etickou apod. Normy nejsou ale cílem našeho snažení, pouze nám signalizují, které chování vyvolává pozitivní odezvu, tzn. vstřícné ocenění ze strany společnosti nebo upozorňují na nežádoucí vybočení z daného stavu. Většinou jsou to obecné představy našeho vědomí, myšlené hodnoty,

kteří vytyčují obecné principy jednání a chování a s nimiž se ztotožňujeme a porovnáváme realizaci svých záměrů a výsledků našich aktivit. Jde o jakési abstraktní projekty, typizované orientační normy, které nás vyzývají k následování (Dorotíková, 2003, s. 20). Jde o pravidla jednání, kam patří příkazy, zákazy, souhlasy. Jsou stanovená společností a mají danou normativní povahu mezilidských vztahů. Normy nám tedy regulují chování (Göbelová, 2015, s. 24-25).

Normy by měly být pro všechny smysluplné a také obecně platné. Velmi důležité je, aby zněly jednoznačně. Normy ve společnosti fungují, pokud s nimi určitá společenství vyjadřují souhlas. Ztotožnit se s normami znamená přijmout jejich zdůvodnění. Problematika související s platností těchto hodnotově zavazujících pravidel jednání má ovšem více aspektů. Kromě původu a vnitřní rozpornosti norem je důležité samotné prosazení, ujmouti se a neformální uznání platnosti. Vztah k obecně vyžadovaným a uznávaným normám, případně jejich přijetí nebo naopak jejich nerespektování, jsou vždy zprostředkovávány subjektivně skrze hodnotové vědomí. Normativní složka vědomí a její rozvíjení, má rozhodující roli při utváření subjektivního vztahu k hodnotám takovým. Úspěch, že lidé přijímají normy za své, má svůj předpoklad v subjektivních schopnostech jedince si normy osvojit. Rozdíl je u dospělého člověka a dítěte, jiné u generace, která prošla těžkými životními zkouškami. Odlišné jsou u silně emocionálně založených jedinců. Důležitou roli v této oblasti hrají naše životní zkušenosti, kdy si člověk utváří svůj subjektivní vztah k normám, a to nejen racionálně, ale také tím, že je prožívá jako negativní odsouzení nebo pozitivní uznání (Dorotíková, 2003, s. 21-22).

Normy postavené na osobní volbě, které si jedinec stanovil sám, aniž by si nárokoval jejich obecnější uznání, jsou pro člověka zpravidla hluboce spjaty s vlastním vnitřním přesvědčením a emotivním zažitím. Vnitru člověka samého jsou uloženy normy vlastního jednání. Jedinec od nich neupouští ani v situaci, kdy je vystaven různým tlakům nebo dokonce i v ohrožení života. Společnost vyznávající určitý systém hodnot tuto odlišnost velice citlivě vnímá a jednotlivce, který uznávané normy neakceptuje jako své normy, bude tato společnost vždycky nějak označovat, chovat se k němu jako k někomu jinému. A to i přesto, že individuální normy přitom výrazně charakterizují osobnost, která je vyznává. V určitých situacích jsou to právě ony, jež z nich činí symbol vyznávané hodnoty. Hodnoty v praxi lze definovat jako normy silné zkušenostmi, které jsou v nich obsaženy. Hodnoty se pak normami stávají v dlouhodobém časovém horizontu, nikoliv jednorázovým rozhodnutím. Normy, které jsou akceptované, také velice výrazně ovlivňují duchovní klima společnosti, neboť přispívají k tvorbě i uplatňování

obecného vkusu i představě o tom, co je nebo není správné. Stanovením mantinelů, v nichž by se měl člověk pohybovat, jsou však zároveň jistým konzervativním a omezujícím prvkem individuálního svobodného jednání, které je možným zdrojem sociálního chování. Jako předmět nesouhlasu a kritiky se pak uznávané normy stávají motivací k prosazení nových norem, tedy k všeobecnému uznání netradičních hodnot. Jsou výzvou pro novou orientaci konání, a tím i pro své překročení a negaci, kterou nemusí být vždycky naprosté odmítnutí, ale třeba jen jiné místo v hierarchickém zařazení s ostatními normami (Dorotíková, 2003, s. 22-23).

Mravní zásady nebo lze uvést také mravní pravidla, normy tvoří podstatnou součást morálky určitého společenství. Tyto pak odrážejí vztahy mezi jednotlivci uvnitř tohoto společenství, mají svůj objektivní základ a zároveň také vymezují mantinely přípustného a tolerovaného chování. Normy morální skutečnost nejen chrání, ale také orientují žádoucím směrem, protože vedle převládající či oficiálně panující morálky existují ještě morálky, kde pravidla a zásady tvoří opozici vůči tomu, co se všeobecně vyžaduje. „*Nonkonformismus je stejnou součástí obecného mravního vědomí jako obhajoba nebo alespoň respektování převažujícího morálního mínění*“ (Dorotíková, 2003, s. 39). Mravní normy vyjadřují i obecný zájem a musí být podloženy morální autoritou, která tento zájem pojmenuje, podpoří a z moci svého působení poté vyvine tlak na jejich uznání. Tento tlak směřuje na ovlivnění vědomí jednotlivce, který musí být přesvědčen o jejich správnosti a podle nich musí i jednat a vyžaduje tedy vědomý postoj, bez kterého není možná konfrontace se svědomím (Dorotíková, 2003, s. 18). Sociální normy vznášejí etické hodnoty relativně trvalé nároky na podobu, průběh a kvalitu mezilidských interakcí a také na jednání člověka ve vztahu k druhým (Dorotíková, 2003, s. 90).

Dorotíková rozlišuje dva typy norem. Etické, které jsou přijímány převážně ze sociálních útvarů a platí pouze, pokud jsou široce přijímány. Tyto jsou základem a podstatnou součástí morálky. Patří k hodnotovým regulátorům jednání, s nimiž mají společnou podstatu. Etické jednání je tedy normativní jednání a lze jej považovat za správné nebo špatné ve vztahu k něčemu, co kritizujeme. Pak se liší smysl onoho, že má povinnost, resp. že musí. Druhým typem jsou právní normy nebo zákony, kdy jejich plnění lze vynutit. Každá společnost má své důležité etické zásady zakotveny právně, toto právo vyjadřuje větší část platné morálky. Právní normy umožňují sankcionovat společností neakceptovatelné aktivity, nemají však funkci vzorového chování, nevyvolávají ani citovou odezvu. Jsou psány jazykem podstatně se lišícím

od přirozeného jazyka morálky. Společnost je vnímá jako aktuálně potřebné a viditelně nezastupitelné, a to i v případě krizových období, kdy morálka prokazatelně selhává a právní obligatornost je jediným nástrojem, jak donutit jednotlivce pohybovat se v mantinelech povolené tolerance chování (Dorotíková, 2003, s. 18).

## 1.2 Svědomí

Každý z nás při užívání rozumu pozná rozdíl mezi dobrem a zlem. Každý ví, že dobro je nutno konat a zlo nekonat, uvědomit si mravní nároky dobra, které mají povahu nepodmíněné závislosti. Toto poznání dobra a zla, které spontánně a samozřejmě předpokládáme ve styku s lidmi, označujeme jako svědomí. Při posuzování lidského jednání pak vždycky předpokládáme, že každý rozhoduje sám za sebe, jak budeme jednat a jakým způsobem, případně jestli budeme jednat tak nebo jinak nebo se také určitého jednání zdrží. Za své jednání si můžeme každý sám a vždy jednáme podle svého svědomí, převážně z hlediska dobrovolnosti (Anzenbacher, 2001, s. 14-15). Svědomí je tedy praktický rozum, který vychází z všeobecného, jako cíle jednání od dobra, a to všeobecné vztahuje na zvláštnost situace, ve které má dojít k jednání, kdy ale vždy předpokládá teoretické poznání. Východisko spatřuje v tom, k čemu směřuje úsilí (Anzenbacher, 2004, s. 283). Svědomí mi mé špatné jednání vyčítá, dobré jednání pak schvaluje a požaduje, abych odpovědně nesla následky svého jednání (Anzenbacher, 2004, s. 287). Svědomí tedy vyjadřuje absolutní oprávnění subjektivního sebevědomí, tzn. vědět sám v sobě a sám za sebe, co je právo a co povinnost, neuznávat nic než to, co takto poznává za dobro a zároveň tvrdit, že co takto poznává a chce jako dobro, je opravdu právo a povinnost (Anzenbacher, 2004, s. 106).

Svědomí rozlišujeme na předchozí, tedy před činem a na svědomí následné, po činu. Rozhoduji se na základě mravní hodnoty. A podle toho potom také se hájím nebo omlouvám nebo se obviňuji, případně se trápím výčitkami (Anzenbacher, 2004, s. 82-83).

## 1.3 Odpovědnost

Odpovědnost je další důležité hledisko v jednání. Pokud je někdo odpovědný, pak od něj očekáváme, že bude jednat odpovědně, podá rozumné, zřejmé a pochopitelné vysvětlení, proč jednal takto a ne jinak. Tento aspekt odpovědnosti má dvě strany, ukazuje naše přesvědčení, že otázka, co je dobré a co je špatné, je diskutabilní a odkazuje na racionální argumentaci. Nebo také děláme něco, co si přejeme dělat, ale dělat nemáme a konáme tedy proti našemu nejlepšímu

vědomí a svědomí. Naše jednání se poté nedá rozumně omluvit. To špatné, nemorální, je proti rozumu (Anzenbacher, 2001, s. 15-16).

## 1.4 Hodnoty

Podstatnou součástí etiky jsou hodnoty. Hodnoty představují uznávané platné významy, které určují zaměřenost člověka v jeho činnostní orientaci a jeho vztah ke světu. Hodnoty lze popsat jako to, co je nejen podstatné, potřebné a užitečné k životu, ale i toho čeho si jednotlivci nebo skupiny váží. Co obdivujeme, čeho si ceníme, ctíme a milujeme, za co jsme ochotni něco obětovat, zaplatit, nebo jsme ochotni také nést určité riziko. Lze sem zařadit také ideály, myšlenky, záměry, preference a činy, ale i co považujeme za podstatné a důležité, co nás motivuje v dosahování našich cílů. Hodnotami pro nás také mohou být představy, předměty a adaptační procesy, které mají žádaný, očekávaný či chtěný význam. Hodnotou může být postoj k něčemu. Jde tedy o vědomou či nevědomou představu o tom, co je žádoucí. Hodnoty jsou realizovány na základě naší osobní svobodné volby. Jakékoliv jednání a rozhodování může být pro nás hodnotou (Göbelová, 2015, s. 40-41).

Hodnoty ovlivňují nejen chování člověka, tak i sociální skupiny a jsou velice důležité pro společnost (Anzenbacher, 2001, s. 14). Hodnoty jsou podstatnou součástí osobní i sociální identity člověka, jsou součástí vnitřní struktury každé osobnosti, během života se mění většinou podle aktuální situace (Göbelová, 2015, s. 40-41). Každý z nás má své hodnoty a přiřazuje jim různou důležitost a význam. To, jaké máme hodnoty, ovlivňují naše zkušenosti, životní situace, konflikty, a to má za vliv, že dokážeme rozlišit podstatné od nepodstatného.

Hodnoty se stávají pro člověka motivací a obsahem jeho chování. Pokud mají být hodnoty nástrojem socializace a přispívat k identifikaci jedince se společností, je potřeba, aby byly uznávány jako obecně platné, a to třeba jen v rámci jednotlivých sociálních skupin. Některé etické hodnoty byly a jsou vlastní všem historickým epochám i kulturám (láska k rodičům, přátelství, solidarita, pomoc potřebným apod.). To je také důvodem, proč se o některých etických hodnotách mluví jako o hodnotách nepodmíněně platných. Je zcela zřejmé, že konkrétní podoby etických norem se průběžně proměňují, stejně jako se mění lidská zkušenost, potřeby a okolnosti života. Rodíme se do společnosti, kde již panují určitá očekávání ohledně žádoucího chování, kde v oblasti morálky panuje určitá všeobecně sdílená představa normality, a to co je již normou. Protipólem je oblast mravně nenormálního nebo také patologického

chování. Úkolem školy je pak udržovat prostřednictvím kultivace hodnoty vědomí žáka (Dorotíková, 2003, s. 90).

O etických hodnotách lze uvažovat také jako o součásti kontextu individuálního a intersubjektivního porozumění. Teprve poté na základě porozumění jsme uzpůsobeni k interpretaci, jejíž významnou součástí je hodnocení, zaujímání stanovisek a jednání.

Etické hodnoty, které jsou vědomě i nevědomě zvnitřněné, se projevují v těch vlastnostech osobnosti, které se promítají do mezilidských vztahů a ovlivňují naše rozhodování a jednání ve vztahu k druhým. Etika původně směřovala ke ctnostem. Dnes má na mysli charakterové vlastnosti, které sjednocují hodnotovou soustavu osobnosti. Z toho vyplývá, že mravní postoj lidské osoby nebo zobecněné motivy umožňují člověku zaujímat postoje, rozhodovat se a jednat v určitých situacích pro něj typickým způsobem. Osvojování si etických hodnot můžeme tedy považovat za proces formování společenské stránky charakteru za předpokladu komplexního rozvoje osobnosti, a to jak mravního vědomí cítění a volního jednání, ale také mravních návyků a zvyků. Pokud člověk přijímá či odmítá etické hodnoty, pak se s tím musí v průběhu svého života vyrovnat. Souvisí to s mnoha okolnostmi. Na poznávacích schopnostech, citových a volních procesech, ale také na utvářející se struktuře motivací, která se promítá do našich postojů, povahových vlastností a charakteru. Důležitá je nejen výchova, jíž jsme záměrně ovlivňováni od raného dětství, ale také sebevýchova. Vztah k hodnotám je velice výrazně ovlivňován osobní biografií. Životními situacemi, rozhodováním, správnými a špatnými řešeními, také i krizemi, s kterými se každý jedinec vyrovnává po svém a může v nich mnoho ztratit, ale také mnoho získat. Klíčový význam pro přijetí hodnot u dítěte mají faktory sociální, kde je určující především povaha soužití a způsoby komunikace v rodině, ve škole a vrstevnických skupinách. Učí se zde k praktickému jednání, sebeprosazení i respektování zájmů druhého, a to je základem pro osvojování si etických norem, které vedle vzdělávání se podílejí na udržování společenské kontinuity a utvářejí sociální prostor do přehledných, srozumitelných a bezpečných struktur. Z hlediska přijímání hodnot je připisován velký význam kultuře jako součásti makrosociálního prostředí, která dítě obklopuje a vytváří filosoficky, nábožensky, politicky, umělecky, pedagogicky hodnotové horizonty, které jsou výsledkem historického vývoje a jsou již dány předem, jako je hodnota krásného kritériem posuzování uměleckého díla. Také aktualizují a přetvářejí se pod vlivem dobových proměn hodnotového porozumění (Dorotíková, 2003, s. 90-91).

## 1.5 Hodnocení

Hodnocení představuje to, jak vnímáme věci, události, naše činy a jednání skrze naše hodnoty. Hodnotíme spontánně a neustále a poté daným činům, věcem, událostem připisujeme určitou hodnotu. Hodnoty i hodnocení jsou součástí našeho prožitku, kam patří naše osobní zkušenost. Lze také hodnocení charakterizovat jako zvýznamňování skutečností kolem nás i našich vlastních pocitů a prožitků. Každodenně hodnotíme lidi kolem nás, události, věci, postoje, lidské činy, rozhodnutí a z toho tedy vyplývá, že právě vztah ke světu je založen na institutu hodnocení (Göbelová, 2015, s. 46).

*„Hodnocení je dovednost intelektuálně vysoce náročná, která umožňuje člověku na základě subjektivního přístupu rozlišovat v okolním světě jevy důležité od nedůležitých a mezi důležitými jevy dobré od špatných. Hodnocení patří neoddělitelně k hodnotám, souvisí s jejich uvědomováním, objevováním, vyzdvihováním, pozorováním nebo zpochybňováním a kritizováním“* (Slavík, 1999, s. 22).

S hodnocením jsme se setkali a setkáváme všichni, a to nejen ve školním prostředí, ale také v zaměstnání a osobním životě. Školní hodnocení je jednou z velmi účinných prostředků a činností pedagoga. Slouží především k usměrnění a ovlivnění učebních činností žáků. Hodnocení výkonů, činností a chování žáků je způsob, jak řídit a usměrňovat složité a náročné učební činnosti. Ovlivňuje kvalitu vzdělávacího procesu. Je systematické, protože pedagog činnost pravidelně připravuje a organizuje. Výsledky pak porovnává s určitými danými normami. Je také specifické, protože hodnotí výsledek činnosti, jako jsou znalosti, dovednosti, postoje, postupy a také ale posuzuje vlastní průběh učení. Školní hodnocení jsou tedy všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují výuku nebo o ní něco vypovídají (Slavík, 1999, s. 23-24).

Hodnocení je důležitá zpětná vazba pro žáka, která má zdokonalit jeho učební funkci a také informace o jeho znalostech a dovednostech. Hodnocení by mělo být včasné, objektivní a přiměřené. Na jeho základě pak žák může napravit nedostatky a nepřesnosti v učení. Samotné hodnocení je součástí umění pedagoga a jeho dovednost. Zásadní je spravedlivé hodnocení. Takové, aby si žák uvědomil, kde má nedostatky a co musí udělat pro to, aby dosáhl lepších výsledků, ale aby přitom z daného hodnocení nevyplývalo ponížení nebo demotivace žáka. Žáci pak sami umí o pedagogovi říci, jestli je nebo není spravedlivý.

Současná situace ve školství upřednostňuje nové přístupy v oblasti hodnocení. Je preferováno kvalitativní, formativní, zpětnovazební, individualizované a diagnostické hodnocení a pozitivní přístup k chybě žáka. Specifickým tématem jsou poznatky týkající se práce s chybou a neúspěchem, a to tím způsobem, aby neúspěch neoslabil sebevědomí a nevedl k úzkostem nebo rezignaci žáka v učení. Hodnocení je tedy vnímáno jako interpretační a komunikační proces, který závisí na hodnotících zprávách. Účelem je zprostředkovat žákovi zpětnou vazbu, která umožní jeho zlepšení v rozhodování a přispěje tak ke kvalitě jeho učení. Zpětná vazba musí mít svoji kvalitu a také být srozumitelná. Důraz je kladen na informačně-formativní funkci hodnocení, je preferováno především vedení žáků k aktivnímu podílení se na hodnocení a poté tak dochází k přechodu od heteronomního hodnocení k autonomnímu hodnocení (Laufková, Novotná, 2019, [online]).

Slovní hodnocení splňuje informačně-formativní funkci, ale některým žákům ke spokojenosti nestačí. Poskytuje totiž konkrétní informace o jejich výkonu a rady, jak svůj výkon zlepšit. Slovní hodnocení pro některé žáky není zárukou, že získají výstižnou a motivující zpětnou vazbu ke svým výkonům. Vysvědčení je dlouhé a nepřehledné a žáci ho ani nečtou. Pedagogové se snaží zprostředkovat žákům informace o jejich výkonech, znalostech a dovednostech rozmanitými formami a metodami hodnocení, tak aby žákům umožnili jejich pokrok, ale zdá se, že žáci tyto informace neumí vylézt a soustředí se především na známky. Znamka totiž od žáků nevyžaduje příliš aktivity, zatímco při užití jiných forem a metod hodnocení, např. grafické, autonomní apod., je požadována žákova participace. Přestože existuje klasifikační řád, pedagogové mají relativně volnou ruku při výběru metod a forem hodnocení. Promyšlený systém hodnocení však z důvodu nedostatku času vyučujících nemusí být vždy doveden zdárně do konce a plnit tak očekávaný účel (Laufková, Novotná, 2019, [online]).

Hodnocení výsledků vzdělávání žáka je na základě školského zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon), kdy na vysvědčení je vyjádřeno klasifikačním stupněm, slovně nebo kombinací obou způsobů. O způsobu hodnocení rozhoduje ředitel školy se souhlasem školské rady (MŠMT, 2019, [online]).



## 2 ETICKÉ PROBLÉMY NA ŠKOLÁCH

V této kapitole se budeme zabývat teorií v rámci školní etiky a oblastmi, které jsou spatřovány jako problémové ve školním prostředí. Při stanovování problémových oblastí bylo vycházeno primárně z výpovědí pedagogů a vlastní zkušenosti s edukační praxí.

### 2.1 Škola a etika

Etická výchova byla do výuky zařazena na základě systematického osvojování si sociálních dovedností žáků, a to především ve formě zážitkové pedagogiky. Cílem etické výchovy je vést žáky k prosociálnímu způsobu chování, schopnosti se učit něco dobrého pro druhého bez očekávání vnější odměny nebo protislužby. Mimo jiné také umět otevřeně, pravdivě komunikovat s porozuměním pro potřeby druhých, přiměřeně k situaci a dodržovat pravidla komunikace ve dvojici či skupině. Další cíle, které je možno uvést je respekt a důstojnost lidské osoby, schopnost objevovat vlastní identitu a vytvářet zdravé sebevědomí, také umět aplikovat empatii, nahrazovat agresivní chování asertivním, neagresivním chováním a obhájit svá práva. Snažit se rozlišit manipulační působení médií a identifikovat se s prosociálními vzory. Umět spolupracovat v obtížných sociálních situacích, vnímat sociální problémy, přispívat k jejich řešení a tím rozvíjet mezilidské vztahy. Nevyhýbat se řešení osobních problémů a znát základní etické hodnoty, uvědomit si hodnotu rodiny, ale také mít úctu k životu ve všech jeho formách (Havlíková, Drábková, Vymětal, 2013, s. 6-7).

Etická výchova má umožnit žákům:

- Kompetence občanské - umět rozlišovat mravní a nemravní chování, uvědomit si význam pravidel, dbát na jejich dodržování, respektovat základní společenské formy, tolerovat jinakost u příslušníků minorit a bránit se předsudkům.
- Kompetence sociální a personální - umět spolupracovat v kolektivu, respektovat názory druhých, umět vhodným způsobem obhájit svůj názor, umět si vytvořit vlastní žebříček hodnot a umět aplikovat teorii na životní situace.
- Kompetence pracovní - uvědomit si vliv dodržování pracovní kázně na kvalitu svého výsledku, naučit se spolupracovat a společně umět ohodnotit své výsledky.
- Kompetence k řešení problémů - využít při řešení problémů ze svého okolí modelové situace, umět hledat a prezentovat možné řešení problémů, naučit se rozhodovat a nést zodpovědnost za své rozhodnutí.

- Kompetence k učení - umět samostatně vyhledávat, třídit a zpracovávat informace a tyto získané informace také využít k prezentaci svých výsledků (Havlíková, Drábková, Vymětal, 2013, s. 6-7).

Normativně pojatá pedagogika vycházela z dodnes živého pojetí etických hodnot jako ideálů, cílů, kdy je třeba jedince dovést jako lidskou bytost a která mu má poskytnou měřítko hodnocení jednání i smýšlení sebe sama i druhých.

Současné pedagogické teorie se orientují na vytváření podnětných výchovných situací a hlavně také na pomoc při porozumění této situaci, jednání, sobě samému (Dorotíková, 2003, s. 91).

Etické problémy ve školách byly také v minulosti a jsou i v dnešní době. Problematika kázně, autority, odpovědnosti, práv a povinností, hodnot a morálky patří v současné době k velmi ožehavým otázkám nejen v pedagogické oblasti, ale široké laické veřejnosti. Pedagoga v současnosti nejvíce obtěžují a znepokojují kázeňské problémy dětí, jejich agresivita a chování, které narušuje průběh výuky a ztěžuje či znemožňuje učení jich samých i ostatních žáků ve třídě. Nekázeň žáků představuje jeden z hlavních stresorů žáků a také především pedagogů. Nevhodné chování je velice stresující. Každý pedagog si musí najít svoji cestu, jak toto chování řešit s ohledem na svoji osobnost a svůj hodnotový systém, který zastává. Nejsou dané žádné postupy ani řešení, kde by byla jistota, že se žáci budou chovat eticky, že přestanou vyrušovat, že budou zdravit atd. Projevy školní nekázně jsou častým důvodem, proč pedagogové opouštějí své povolání a také proč absolventi pedagogických fakult nepracují v oblasti školství (Bendl, 2011, s. 15). Je nutné také zmínit vážnější kázeňské problémy, jako jsou krádeže, šikanu, fyzické napadení apod., které se ve školním prostředí vyskytují a vyžadují si spolupráci nejen rodičů, ale také spolupráci a intervenci odborníků z řad policie, sociálních pracovníků, psychologů.

Pedagog by měl svým chováním být pro žáky vzorem, být vstřícný a nápomocný a umět naslouchat. Také se od pedagogů očekává, že má znalosti a dovednosti v oborech, na kterých jsou založeny jeho vyučující předměty, pedagogické a didaktické znalosti a dovednosti, které mu umožní učivo a související dovednosti a hodnoty žákům předat. Velký význam má také spolupráce s ostatními, kurikulum, školní klima a také v neposlední řadě spolupráce s rodiči, zástupci města a veřejností.

Problémoví žáci jsou problémoví proto, že způsobují problémy, ale hlavně také proto, že mají problém. Tito žáci většinou neumějí své problémy vyjádřit a neumí je ani řešit. Není tak neobvyklé, že pedagog je jedinou dospělou osobou, která jim věří a pomáhá jim se zorientovat ve svém okolí i v sobě samém. Také stanovuje jasná pravidla a hranice, které umožňují žákovi se cítit relativně bezpečně. Věnuje jim více pozornosti a individuálního přístupu než někteří rodiče. Práce pedagoga s takovýmto žákem je nesmírně náročná, občas se dokonce zdá, že nemá smysl, že se veškeré přístupy a opatření se míjejí účinkem. Pokud pedagog nevzdá svou snahu a iniciativu, dostávají se výsledky nejen jeho práce, ale také žáka (Dorotíková, 2003, s. 93-94).

Všeobecně se očekává, že škola svým prostřednictvím výchovy a vzdělávání dokáže ukazovat významy hodnotového horizontu tak přesvědčivě, že se stanou trvalou, integrální součástí žákovy osobnosti. Na školu se klade požadavek, aby se žáci naučili normám a pravidlům společenského života, rozvinuli své rozumové, citové, volní a charakterové vlastnosti natolik, že budou uzpůsobeni k životu ve společnosti. Musíme si ale uvědomit, že základ chování žák získává v rodině, tedy že dítě do školy vstupuje již s určitým hodnotovým vědomím, předběžným porozuměním. Pedagog a škola mohou významně pomoci u žáků zakotvit hodnoty, protože ve škole je možno se s hodnotou setkat, např. v pohádkách, mýtech, románových zápletkách, životních osudech postav, v postojích pedagogů i spolužáků a také u problémů společenského života, ale především v životních situacích. Pedagog je takovým režisérem, který si vybírá vzdělávací obsahy, metody a formy práce a podílí se na utváření výchovného klimatu a atmosféry ve třídě, ovlivňuje procesy skupinové dynamiky, řeší výchovné problémy i včetně projevů sociálních patologických jevů. Navozuje především výchovné situace, hodnoty zná a zaujímá stanovisko v jejich světle (Dorotíková, 2003, s. 93-94).

Pojmy, které jsou zde uváděny a popisovány vznikly sloučením všech nyní běžných etických problémů v současném základním vzdělávání ve školách. Tyto pojmy jsou obecnými pojmy a zahrnují v sobě chování a jednání, která spadají do tohoto všeobecného pojmu. Je vycházeno ze zkušeností pedagogů, kteří jsou přímými vyučujícími etické výchovy základních škol ve městě Zábřehu.

## 2.2 Komunikace

Komunikace je důležitou a nedílnou součástí vzdělávání. Při sdělování informací, záměrů, mínění nebo i myšlenek musí být komunikace výstižná, jasná. Taková, aby co je řečeno, bylo věcné, správné a jednoznačné a také nezavádějící.

Vymezení pojmu komunikace v širším slova smyslu lze definovat jako proudění informací z jednoho zdroje k příjemci, případně také jako přenos nebo utváření znalostí, společné účastnění, činit něco společným, společně něco sdílet. Komunikaci můžeme pojmenovat také jako sdělování či sdílení. Pokud komunikujeme s druhým, tak spolu vytváříme a ovlivňujeme, přispíváme k ní, ale i zároveň jsme její součástí (Vybíral, 2009, s. 25).

Lidskou komunikaci můžeme rozlišit do různých podob, a to podle toho, zda se řídíme teorií o uskutečňování záměru a vytváření významů nebo terminologií kódování a dekodování, nebo také bereme na potaz proměňující se kontext, ve kterém se nachází adresát případně jako dialog.

Lidská komunikace má svůj účel a smysl, tady hovoříme o její funkci. Mezi hlavní funkce patří:

- Informovat (informativní funkce) - předat zprávu, oznámit, prohlásit.
- Instruovat (instruktážní funkce) - naučit, zasvětit, navést.
- Přesvědčit (persuazivní funkce) - ovlivnit, zmanipulovat, získat někoho na svou stranu.
- Vyjednat, domluvit se (vyjednávací nebo operativní funkce) - dospět k dohodě, řešit.
- Pobavit (zábavní funkce) - rozptýlit, rozveselit druhého nebo i sebe.
- Kontaktovat se (kontaktní funkce nebo fatická) - zastavení s někým, užít si blízkosti.
- Předvést se (sebeprezenční funkce) - zalíbit se, prezentovat se.

K nedílné součásti komunikace náleží motivace. Je to skrytá funkce, kterou má každý člověk, ale v jiné intenzitě, která kolísá a závisí na řadě okolností. Zda ovládneme jazyk druhého, zda jsme unavení, svěží, zda nám ten druhý je sympatický, zda si s ním budeme rozumět atd. Motivace je kognitivní tehdy, pokud se chceme podělit o myšlenku, potřebujeme něco sdělit, předat, přenést na druhého. U motivace zjišťovací a orientační se ptáme na informace, na postoje i na prožitky, abychom se lépe vyznali v názorovém světě druhého člověka. Sdružovací motivací je situace, kde nám jde o navázání vztahu a potřebu bližšího kontaktu nebo také potřebu popovídat si o čemkoliv. Do motivace sebepotvrzovací lze zařadit situaci, kdy druhý je ochotný se mnou mluvit, dává mi tím najevo nebo mi potvrzuje, že mám pro něj cenu, potvrzuje si však i vážnost sebe samého ve svých očích. Adaptační motivace je, kdy dáváme

najevo svůj status, svou pozici v sociálním světě nebo i svou profesní životní roli. U přesilové motivace je potřeba na sebe upoutat, potřeba uplatnit se, být lepší. Požitkářská motivace je typická únikem od starostí, bavení se na úkor druhého, koketovat. Existenciální pak hledá smysl života, a proto komunikují. Další motivace ke komunikaci může být i snaha zamluvit choulostivé téma, vytvořit určitou událost (Vybíral, 2009, s. 26-35).

Komunikace dává životu smysl, protože s druhými sdílíme a vyměňujeme myšlenky, prožitky, vzpomínky, ale také nám někdo naslouchá, mluví s námi, abychom byli psychicky zdraví a lidsky celiství (Vybíral, 2009, s. 26-35).

Každý z nás však komunikuje odlišně, velice to závisí na prostředí a také zda komunikujeme s jedním člověkem nebo s více lidmi. Pak rozlišujeme komunikaci intimní párovou, která se odehrává v soukromí, kdy partnery nikdo nesleduje. Nebo také soukromou partnerskou, kdy je komunikace sledována na veřejnosti, či jednoznačně řízenou s rozdělenými rolami (např. výslech, interview, přijímací pohovor apod.). Dále ji členíme na neformální, neřízenou v malé skupině (v rodině, s příbuznými apod.) nebo formální řízenou, zdvořilou v malé skupině (pracovní porada). Dalším typem je samotný člověk na veřejnosti (mítink nebo člověk v davu, ale také fanoušci, při obchodování, uzavírání smluv apod.), případně prostřednictvím médií (telefonáty vysílané živě) a v neposlední řadě interkulturní (v cizím prostředí, s cizincem). Každá tato komunikace má pro komunikujícího požadavek vystupování v různých rolích. Role pak má vliv na sebepojetí člověka. Prestižní role může posilovat a podřadná může ponížít. Se změnou rolí potom dotyčný mění své vyjadřování, volí jiná slova nebo formu, ale také hovoří jiným tempem apod. (Vybíral, 2009, s. 39).

Komunikaci také ovlivňuje čas, kdy a po který k ní dochází. Ve školním prostředí je čas většinou omezen výukou, prostorem a prostorovým uspořádáním, ve kterém probíhá (školní třída, prostory pedagogů, jídelna, chodba, šatna apod.). Také ji ovlivňuje význam, jaký k ní přikládáme. Je důležité si uvědomit význam sdělení, aby si mohl žák i pedagog uvědomit, jak jednat. Může nastat situace, kdy dochází k chybnému připsání významu a výsledek může mít negativní následky. Velký vliv na komunikaci mají emoce, kdy žák může mít strach a pedagog zase může být přetížen, může být unavený. Vztahy jako je dominance, rivalita, podřízenost, nadřazenost apod. také komunikaci ovlivňují, případná komunikace mezi ředitelem školy a pedagogem, pedagogem a žákem. Ale také můžeme uvést situační systém, a to, zda dotyčný je přítomen. Hovoříme-li o někom, kdo není přítomen, je to zase jiné. Důležitý vliv má existence kontinuity, kterou je součástí, zda se ke komunikaci vrátíme nebo jde o dílčí

komunikaci. Příkladem může být navázání na minulou komunikaci v rámci předávání znalostí určitého tématu (Vybíral, 2009, s. 41-42).

Komunikaci dělíme na neverbální a verbální. Neverbální komunikace je historicky starší. Některé symboly této komunikace se používají dodnes (Pech, 2009, s. 14). Tato komunikace zahrnuje širokou oblast toho, co signalizujeme beze slov nebo jako doprovod slovní komunikaci. Řečí těla, celou bytostí člověka. Abychom pochopili sdělované, vyhodnocujeme všechny signály, a to i nevědomě, že nedokážeme určit, jak jsme k celkovému dojmu došli (Kanitz, 2005, s. 70). Mimo jiné sem patří gesta, která vzbuzují prvořadou pozornost, jsou jakýmsi tichým slovem a snadno nahradí větu. Mimika obličeje, která informuje, jak si ceníme protějšku v dané věci a jaký máme k němu vztah. Pohledy očí, stažením čela, úsměvem a také postavením těla, případnou pozicí a postojem, ale také pohyby nohou a rukou, změnami a volbou vzdálenosti pozice v prostoru, dotyky apod. Součástí neverbální komunikace je zrcadlení, které spočívá v napodobování chování partnera v dialogu. Popřípadě i podprahové vjemy, které nás do značné míry ovlivňují oblečením, ozdobností a jinými aspekty vlastního zjevu (Pech, 2009, s. 15-20). Neverbální komunikaci tedy člověk využívá k tomu, aby podpořil řeč, tedy zdůraznil vyslovené a reguloval její tempo, nahradil řeč, a tak symbolizoval a ilustroval, vyjádřil emoce a těmi se adaptoval, dostal se do emoční rovnováhy, vyjádřil interpersonální postoj (pochybnost, sympatii k někomu, dominanci apod.) a uskutečnil sebe prezentaci. Neverbálních ustálených a konvenčních prostředků se užívá především v ceremoniálech (pozdrav, loučení apod.), při propagandě, masových setkáních, při demonstracích (souhlas potleskem apod.) a lze uvést také v umění (tanec, balet apod.) (Vybíral, 2009, s. 80).

Verbální komunikace je pak o schopnosti využívat slovní zásobu. Slovní zásobu máme pasivní, kam patří jazykové prostředky, kterým rozumíme, ale nepoužíváme je sami. Aktivní slovní zásoba je ta, kterou v životě využíváme. Slovní zásoba se vytváří v průběhu celého života a její využívání potom je u každého jedince individuální a je jeho vizitkou v oblasti verbální komunikace. Melodie řeči a správná síla hlasu případně regulace hlasu dává smysl tomu, co chceme sdělit. Mezi prvky verbální komunikace patří hlasitost. Jde o to, aby myšlenka, kterou chceme sdělit, byla slyšet. Hlasitost má své hranice a platí zásada přiměřenosti. Srozumitelnost zase je způsob přenosu myšlenky, tudíž stránka artikulační. Slovní zásoba zahrnuje výběr slov, kultivovanost projevu, používání synonym nebo slov podobného významu. Pořádek slov ve větách pak ovlivňuje mluvený projev, tak aby měl logiku, správný

slovosled, také s tím souvisí modulace hlasu, kdy pisklavost a ječivý hlas může iritovat, hluboký zase navozuje klid. Odmlka či odmlčení je důležitou součástí komunikace a dokáže ovlivnit posluchače, tak jako šepot, který lze použít k zintenzivnění pozornosti a pestrost při vyjadřování lze vyžívat při použití přirovnání, aforismu, rčení a přísloví apod. (Pech, 2009, s. 24-32).

V komunikaci se setkáváme s bariérami efektivní komunikace, na které je nutné upozornit. Patří sem nesrozumitelnost, která spočívá v tom, že projev je příliš stylizován a pak se vytrácí jádro sdělení a tím vzbuzujeme nejistotu, zmatek, a nakonec odpor posluchače. V projevu je použito velké množství cizích slov a posluchači potom nemusejí rozumět. Také odborné terminologie, které rozumějí jen ti, kteří se tím zabývají, a ostatním to připadá nesrozumitelné. Překážkou může být chybné vyslovování tedy technika mluveného projevu, případně i viditelná snaha zmanipulovat druhého, třeba přesvědčováním zmanipulovat ke koupi zboží, podpisu půjčky apod., ale také falešná argumentace, nepravdy, klišé apod. Lze uvést i narušování interpersonálních zón, to je vzdálenost při hovoru. Nevhodné porušování neverbálních prostředků, kam patří zlozvyky, které mohou negativně ovlivnit komunikaci při šermování rukou, pohupováním se apod. Negativní osobnost (první dojem), funkční poruchy hlasu (hlasová neuróza, bolest v krku apod.), neschopnost naslouchání, absence psycho přestávek a v neposlední řadě mezigenerační změny slovníku (Pech, 2009, s. 58-73).

Ve školním prostředí potom hovoříme o pedagogické komunikaci, která je založena na pedagogických a vzdělávacích cílech. Je jedinečná a vychází z předávání informací mezi účastníky pedagogického procesu, kteří tvoří vzdělávací cíle. Týká se hlavně role pedagoga a také obsahu informací. Podmínky, které ovlivňují pedagogický proces a osobnost pedagoga jsou pro žáka velice důležité. Vyjadřovací a vysvětlovací schopnost, použité metody a pravidla komunikace a smysl pro humor, to vše má vliv na pozitivní pedagogické prostředí (Hubálek, Barková, Rajsiglová, 2018, s. 672-676). Komunikace u žáků je velkým problémem. Používání mobilních telefonů a počítačů ovlivňuje žáky velice negativně. Děti nečtou, nerozvíjí si slovní zásobu. Neumí vzájemně spolu osobně komunikovat. Jde o současný problém, který ovlivňuje komunikaci a také samotné učení. Děti vedle sebe sedí a komunikují spolu přes mobilní telefon.

Používání vulgárních výrazů je velice časté mezi žáky, ale i vůči pedagogům. Negativním chováním v rámci komunikace je také časté komentování řeči druhých, vyrušování, zasahování do řeči. Žák na sebe upozorňuje nebo se chce i mstít, i třeba nevědomě nebo také přesvědčuje

sám sebe, že je zlý, že ho nikdo nemá rád. Jde o obranný postoj. Další možností soustředění pozornosti na sebe může být vyvolávání soucitu tím, že si pořád na něco stěžuje. I když si žák neuvědomuje, proč se chová určitým způsobem, jedná tak podvědomě a nemá úmysl ublížit pedagogovi či spolužákům. To vše se pak odráží na kvalitě komunikace v dané třídě nebo také v rámci školy, ale především na celkovém chování žáků i pedagogů. Pedagog může ovlivnit své chování vůči tomu, kdo ruší a promluvit si s ním. Vliv na nevhodné chování žáka mají aspekty ekonomické, sociální a psychologické, např. popírání hodnot, které rodiče vyznávají. Děti potřebují dospělé modely, ale nejen rodičovské. S tím také souvisí faktory biologické, vrozené vady nebo vady vzniklé úrazem nebo také duševními nemocemi, poruchami nervové soustavy, poškozující špatná rodinná výchova. Tyto faktory se dají ovlivnit pouze částečně a vyžadují zvláštní přístup. Pokud ve třídě někdo vyrušuje, ovlivňuje pedagog svým přístupem k dětem, jeho celkovým systémem práce, ale také vzdělávací a výchovné cílech, spolupráce s rodiči a mimo jiné i na způsob hodnocení žáků atd. (Stará, 2019, [online])

## 2.3 Slušnost

Neumět poděkovat, pozdravit je velmi častým negativním chováním ve školách. Pokud dítě od mala z rodiny není vedeno k základním pravidlům slušnosti, pozdravit, poděkovat, říci prosím, potom tam chybí slušnost. Slušnost nebo také slušné chování, být zdvořilý, přátelský, soucitný, lidský, srdečný a připravený pomoci druhému. Chovat se tak, jak se chováme nebo bychom se měli chovat. Slušnost lze charakterizovat také jako správné chování nebo cnotné chování (Tempar, 2006, s. 42).

Podle Piageta tento pojem spočívá v zohledňování konkrétní situace každého jedince. Děti začnou zohledňovat, že ten druhý je např. malý, nemotorný nebo že i dospělý potřebuje někdy pomoc a přátelským skutkem toho druhého potěší (Klusák, 2014, s. 48).

Podle Gutha-Jarkovského je to forma jednání, kterým člověk nikdy vědomě nikomu neublíží, je to počestné smýšlení člověka. Je buď člověku slušnost dána, nebo vrozena. Může ji mít člověk v sobě, ale způsob vyjádřit slušnost je pak věcí učení (Špačková, 2009, s. 67). Tento rozsáhlý pojem vychází z jednoho velmi prostého pramene, kde podstatou všech pravidel slušnosti je hlubší smysl, a to ohled a úcta, kterou vzdáváme bližním a odstavujeme vlastní osobu do pozadí a očekáváme, že s námi budou zacházet stejně. Základ je vybudovaný nejen na pevných pravidlech, ale spíše na osobním jemnocitu, dobrém srdci a také na zakořeněných mravech a obecně platných pravidlech společenského chování (Chování.eu, 2019, [online]).



Pojetí slušnosti se mění podle doby. Co bylo neslušné, je nyní zcela běžné a nikdo se již nad tím nepohoršuje. Jde také o to, jak slušnost vnímáme. Chápání slušnosti záleží na pohlaví, náboženském vyznání, vzdělání, zkušenostech, ale také na postoji uznávaných autorit (Růžička, 2019, [online]). To, co je považováno u nás za slušné a společensky přijatelné, může v jiném státě působit jako urážka. Je možno tedy konstatovat, že slušní jsou všichni kromě těch, kteří z nějakého důvodu slušní nejsou (Smejkal, 2011, s. 66).

## 2.4 Kázeň

Kázeň je další negativní formou chování ve školním prostředí, respektive nekázeň jako je drzost, vulgárnost, nespolupráce žáků, neuznávání autority, vyrušování ve vyučování má dopad nejen na ně samé, ale i na pedagogy. Je to problém, se kterým se pedagog při výkonu své pracovní činnosti potýká. Základním předpokladem, aby edukační proces byl efektivní a byla zajištěna nejen bezpečnost a ochrana žáka, ale také pedagoga je, že musí ve školním prostředí fungovat kázeň (Bendl, 2011, s. 31-35).

*„Kázeň je uhelným kamenem výchovy, momentem mravní výchovy, pomocnou osou a základní kostrou školního života, zárukou bezpečnosti žáků i učitelů a podmínkou efektivního učení“* (Bendl, 2011, s. 11).

Pro samotný pojem kázeň je nutné spojení dalších pojmů, jako je norma a její dodržování. Lze ji také definovat jako vědomé dodržování žádaných norem.

Školní kázeň můžeme definovat jako vědomé dodržování školního řádu, pokynů a nařízení, které stanoví ředitel a pedagogové, popřípadě ostatní zaměstnanci školy.

Kázeň může být zdravá, vnitřní, autonomní nebo také otrocká, kterou můžeme nazvat poslušností či slepou poslušností, nebo také cností nebo tvrdě vynuceného podřízení se. Dnešní společnost a její rozvoj posunuje kázeň na jinou hodnotovou orientaci. Nově tedy můžeme kázeň vztahovat k cílům (k sebekázní), k funkci kázně (k ochraně pedagoga a žáka), k obsahu kázně, která může být aktivní, pasivní a kritická. Je možné ji vztáhnout ke konstrukci norem kázně, kam patří participace žáka ve tvoření školního řádu, také k zodpovědnosti za kázeň žáka, tam spadá výchovná funkce školy nebo i k rozvíjení kázně, případně vychovávat ke kázní. V tomto případě jde o dlouhodobý proces. Souvisí s tím také užívání metod, které přispívají k ukázněnosti žáka, např. projektová výuka, dramatická výchova apod. (Bendl, 2011, s. 36).

Pokud bereme kázeň jako ochranu dítěte, potom ji lze chápat ve smyslu orientačním, kdy dítě nedodrží pravidla kázně, opomíjí normy, nevnímá a jeho hodnotová orientace upadá. Ve smyslu bezpečnostním jako nástroj před šikanou a násilím ze strany spolužáků. Výchovným, kdy zvyšuje výkonnost a efektivnost práce. Případně hygienickým, chrání žáka před škodlivými vlivy. Také ekonomickým, kdy zabráňuje finančním ztrátám vyplývajícím z vandalismu, krádeží apod. V neposlední řadě prognostickým, kde chrání žáka před sebe samým, přispívá ke zdravému růstu a vývoji člověka (Bendl, 2011, s. 30).

„*Kázeňský systém ve škole odráží systém, který se nachází ve společnosti*“ (Bendl, 2011, s. 21). Kázeň v určitých společnostech má různé podoby. Děti jsou v dnešní době považovány za spotřebitele, klienty. Mají vždy pravdu. Dodavatelé, v tomto případě pedagogové, musí vždy vyhovět (Bendl, 2011, s. 21). V minulosti byl kladen důraz na sebekázeň, sebeovládání, sebevýchovu, zodpovědnost za své chování, za svůj život i za svůj osud a z toho tedy vyplývá ta skutečnost, že jde o prostředek ovládnutí sama sebe (Bendl, 2011, s. 36). Kázeň jako bezpečné školní klima je znakem dobrých škol. Žáci očekávají od pedagoga, že umí nastolit kázeň a pořádek, protože to znamená jejich ochranu, bezpečí a jistotu. (Bendl, 2011, s. 30).

Kázeň představuje jeden ze základních cílů výchovy. Jedná se o prostředek výchovy, nástroj, pomocí něhož přivádíme či dokonce nutíme děti k učení, ale také o výchovný cíl.

Kázeň má svou funkci v tom smyslu, že už není předpokladem efektivního učení a kvalitního školního výkonu, ale také podmínkou, aby mohlo vůbec vyučování probíhat, jakož i zárukou bezpečnosti žáků a pedagogů ve škole.

Co se týká obsahu kázně, dochází ke zdůrazňování vnitřní kázně oproti kázni vnější, ale také k rozlišování pasivní versus aktivní kázně. Žák, který plní školní řád, nevyrušuje při hodinách, chová se slušně ke spolužákům a pedagogům, ale nezastane se třeba kamaráda, kterému ostatní ubližují, je pasivně ukázněný žák. Ideální kázeň nespočívá v tom, že žák nic neprovede, ničeho špatného se nedopustí, ale obsahuje také aktivní moment ve smyslu žákova napomáhání budování kázně a slušnosti ve škole (Bendl, 2011, s. 37).

Zodpovědnost žáků za kázeň, nastává ve zdůrazňování společné zodpovědnosti rodiny a školy za chování žáků ve škole. Platilo, že škola učí a rodina vychovává. Škola má plnit mimo jiné také výchovnou roli, vést žáky k prosociálním postojům, pěstovat a rozvíjet u dětí sociální dovednosti, učit je kázni a odpovědnosti. Někteří pedagogové se však domnívají, že jejich úkolem je naučit žáky lineárním a kvadratickým rovnicím, poučit je o druhé světové válce apod.

Neuvědomují si, že mají žáky učit slušnosti, kázni a pořádku. Někteří rodiče zase dosud zastávají názor, že škola je tu od toho, aby z jejich nevychovaných a rozmazlených dětí udělala slušné lidi. Rozvíjení kázně není záležitostí nějaké zázračné metody, která zabere vždy a za všech okolností, nebo nějakého krátkého časového úseku, nýbrž se jedná o postupný a dlouhodobý proces. V této souvislosti se často objevuje termín „výchova ke kázni“. „*Budování zdravé kázně je běh na dlouhou trať a v podstatě nikdy neukončený proces*“ (Bendl, 2011, s. 38).

## 2.5 Gender

„*Ve školním prostředí se lze setkat s rozdílným přístupem učitele vůči žákům, který může být viditelný v jiném přístupu k ženskému pohlaví (dívčám) a jinému přístupu k mužskému pohlaví (chlapcům)*“ (Hubálek, 2018, s. 47). V rámci školy lze z genderového hlediska také pojmut vyučovací předměty, kdy humanitní předměty jsou převážně spojovány s dívkami a technické s chlapci. Učebnice jsou spojeny s touto teorií a promítají ji do celkového zaměření. Naštěstí u nás ve školách není povinnost nosit uniformu, tudíž odpadá diskriminace dívek v tomto směru (Hubálek, 2018, s. 47).

Tělesné rozdíly jsou mezi muži a ženami nápadné na první pohled i poslech. Jen málokdy si nejsme jisti, ke kterému pohlaví náš protějšek patří. Je dokázáno, že v rámci jedné rasy mohou být tělesné rozdíly zřetelně větší nebo menší. Víme, že ženy i muži se vzájemně chovají více či méně odlišně, podle toho, jaké předpisy a zákony někdy i nepsané vládnou určité společnosti a kultuře. Pohlavní socializace, která znevýhodňuje spíše ženy než muže, začíná již v počátku dětství. Po celý život se učíme myslet, vnímat a jednat jako individua určená pohlavím a při tom se proměňujeme. Přijetí pohlavní role a její proměny mají určité zákonitosti a také spolupůsobí biologické, psychologické a sociologické faktory (Karsten, 2006, s. 9-10).

Pojem gender se u nás začal používat v 90. letech minulého století. Tento výraz je v dnešní době velice používaný u médií i u veřejnosti. Původně v angličtině vyznačoval „rod“ a to jak živočišný, tak i gramatický. Postupně se ujala současná podoba významu slova, které vyjadřuje spíše kulturně než biologicky vytvořené odlišnosti mezi muži a ženami. Z hlediska společenských věd pak jde o sociální konstrukt. Společnost ve shodě s pohlavím předpokládá automaticky existenci dvou genderů, tedy mužského a ženského. Společnost a kultura prostřednictvím výchovy a socializace působí na muže a ženy různě. To vede k sociálně vytvořeným rozdílům v chování, postojích a hodnotách mezi muži a ženami. Mužům jsou

obecně připisovány charakteristiky jako síla, odvaha, racionalita, dominance apod. a ženám potom protikladné charakteristiky jako je slabost, bázlivost, citovost atd. Z toho tedy pak pramení, to že očekávání od mužů a žen se liší. Pokud jedinec společenskou roli svým chováním nenaplní, je nenormální, porušuje konvence a je potom většinou považován za devianta. Lze tedy konstatovat, že jde o souhrn vlastností, rolí a vzorců chování včetně společenských pozic přisuzovaných ženám i mužům v dané společnosti (Hubálek, 2018, s. 5).

### 2.5.1 Pohlaví

Tento pojem popisuje biologické rozdíly, kdy mužské pohlaví je obvykle vnímáno jako nadřazené pohlaví a genderu ženskému. To se projevuje například i v jazykové rovině, kdy je běžné používat pouze mužský rod tzv. generické maskulinum. Také se projevuje u názvů profesí a také souvisí s dělením profesí na typicky ženské a mužské. Toto dělení pak vytváří bariéry pro jedno pohlaví, které pak může vést k diskriminaci na základě pohlaví, a to následně může mít vliv na plat, kariérní rozvoj, další vzdělávání apod. (Fenomén gender, 2019, [online]).

### 2.5.2 Genderová socializace

Socializace je dlouhodobý proces. Genderová socializace probíhá v celém průběhu života. „Společnost ve shodě s pohlavím předpokládá automaticky existenci dvou genderů, tedy mužského a ženského. Pro každý z nich existuje soubor předpokladů, stereotypů, přičemž jedním z prvních, vesměs nevědomých procesů při sociální interakci je zařazení si druhé osoby do kategorie žena/muž. Je známo, že genderová charakteristika se nemusí shodovat s charakteristikou příslušného jedince (řada žen je odvážných či dominantních, stejně tak řada mužů je citových či submisivních). Lidé však gender vnímají jako určitou předem danou roli, která je jiná pro ženské a mužské pohlaví. Mluvíme o tzv. genderové socializaci. Chlapci se učí být chlapci a dívky dívkami. Zpravidla se děti učí napodobováním od osob stejného pohlaví.“ (Fenomén gender, 2019, [online]). Dítě učí, co je pro něj jako pro chlapce či dívku společensky vhodné a přijatelné (hračky, oblečení, aktivity, chování, postoje, hodnoty, plány apod.). Nesoulad mezi genderovým stereotypem a chováním jedince je často trestán negativní pozorností např. holčička, která si hraje s autíčkem a je označena za divnou (Fenomén gender, 2019, [online]).

### **2.5.3 Gender a škola**

Ve školním prostředí je nutné podporovat genderovou rovnost. Použití citlivých výrazů může vést nejen ke zvýšení pozitivního pedagogického klimatu, ale také zvýšit citlivost žáků k otázce pohlaví a vlastní důstojnosti. Rovnost mužů a žen ve školství je již řešena. Bylo by třeba zásady rovnosti pohlaví začlenit do učebních osnov a školských pravidel. Důležité je, aby ředitelé i pedagogové věděli o existenci genderových stereotypů a mluvili o nich a také aby vedení školy podporovalo rovnost pohlaví v personálu své školy. Dívky i chlapci by při edukačním procesu měli mít stejné podmínky a pozornost. Třída i škola by měla propagovat genderové rovnosti. Materiály, učební pomůcky i školní učebnice by měly obsahovat příklady genderové rovnosti a také spolupracovat s rodiči a podpořit tak rovnost pohlaví v komunikaci, výběrem kariéry apod. (Hubálek, Barková, Rajsiglová, 2018).

### **2.6 Prevence nevhodného chování**

Důležité je si uvědomit, že to, co vadí mě, nemusí vadit druhým. Záleží na pedagogovi, jak dalece je schopen zvládat nevhodné chování, jaké má osobnostní vlastnosti, znalosti a dovednosti. Neetické chování může ovlivnit nejen pedagog svou změnou svého chování a přístupem k žákům, také nastavením pravidel společně s dětmi a následně tyto pravidla může uplatňovat. Snažit se je opakovat společně v rámci vyučování. V případě, že dojde k porušení pravidel a byl stanoven trest, o kterém všichni vědí, měl by ho uplatnit. Velký význam má také uspořádání vztahů ve třídě, osvojení si hodnotového systému a práce pedagoga. Měl by se věnovat problémovým žákům, protože ti často potřebují pomoc a někteří z nich si o pomoc nedokáží říct. Lze jim nabídnout individuální přístup doučováním apod. Variantou může být možnost zavedení třídních rituálů, kde je vhodné zaměřit se na pocit důležitosti být členem třídy nebo jen si říct o úspěchu některého z žáků, vyzvednout tím jeho přednosti a tím ho vyzvednout hodnotově. Naučit žáky si vzájemně pomoci, vést žáky k toleranci, vstřícnosti, nadanější pomůže s daným úkolem slabšímu apod. (Stará, 2019, [online]).

### **3 VÝZKUMNÁ ČÁST**

V empirické části této práce je řešena problematika etických problémů na školách ve městě Zábřehu. Je stanovena hypotéza, že v rámci dotazovaných škol jsou výsledky v oblasti kázně na srovnatelné úrovni. Jsou zde také vytyčeny výzkumné cíle práce, je zmiňován současný stav dané problematiky, popsány postupy a metody, které byly použity v rámci této práce, výzkumné otázky a následné seznámení s výsledky šetření. Tyto získaná data byla zaznamenána do grafů, na kterých je přehledně znázorněn výsledek výzkumu.

#### **3.1 Cíl výzkumu**

Cílem výzkumu je zjistit, zda se stanovené etické problémy na školách vyskytují a v jaké míře, zda to má vliv na chování a vztahy žáků a pedagogů a jestli výuka etické výchovy má vliv na jednání a chování žáků.

#### **3.2 Současný stav zkoumané problematiky**

Standardy samostatné etické výchovy jsou definovány v Rámcovém vzdělávacím programu základního vzdělávání, jako tzv. doplňující vzdělávací obor. Komplementárně k tomu funguje například portál Etická výchova - portál pro etickou výchovu ve školách v ČR. Samotný portál má za cíl, aby si dnešní pedagogika a etická výchova uvědomila sílu a nevyhnutelnost výuky etické výchovy. Klade důraz na to, aby tato výuka měla vliv na žáky v prosociálnosti, sebehodnocení, v pozitivním hodnocení sebe i druhých, kreativnosti, empatie a být vyzrálým morálním člověkem. Zabývá se metodami, výchovnými styly i učebnicemi, ale také vzděláváním pedagogů v této oblasti. Snaží se o významnější zařazení etické výchovy do kurikula škol. První koncepce by měla spočívat v kurikulu, které bude prostupovat všemi předměty a zpracování etické výchovy by bylo v průřezovém tématu. Osobnostní a sociální výchova v českých Rámcových vzdělávacích programech. Druhá koncepce potom o zařazení etické výchovy jako samostatného předmětu, jako doplňujícím vzdělávacím oborem. Ze zkušeností lze konstatovat, že obě koncepce se mohou velmi vhodně doplňovat (Etická výchova, 2019, [online]). V samotné evaluaci pak odkazuje na výzkum David Vaněk, který ve své dizertační práci Rozvoj prosociálního chování u žáků II. stupně ZŠ v kontextu Etické výchovy provedl dotazníkové šetření s názvem O tvých spolužácích. Dotazník byl standardizován pro věk od 11 - 16 let a skládal se z 31 položek, které tvoří krátké výroky, kdy respondent odpovídá v pětibodové škále: nikdy, zřídka, zčásti, většinou, vždycky, a to

v oblastech ambivalence, odmítnutí a důvěry. Ambivalence je založena na srovnávání adolescenta s druhými a strachu z jejich ztráty, odmítnutí. Zahrnuje ignoraci, lži, pomlvy a posměch ze strany vrstevníků a důvěra zahrnuje zkušenost s reciprocitou, respekt druhých, vzájemnou pomoc, emocionální bezpečí a přijetí od vrstevníků. „Zpracování výsledků probíhá na základě součtu skóre v rámci každého faktoru a určení průměrných hodnot. Především vysoké skóre u ambivalence a odcizení a nízké skóre u důvěry ukazuje na žákovi problémy v interakci s druhými“ (Vaněk, 2011, [online]). Výsledkem bylo zjištění, že nebyli pozitivní výraznější posuny žáků očekávaným směrem. Žáci, kteří byli v experimentální skupině, uvedli o svých spolužácích na rozdíl od kontrolní skupiny, že za rok tohoto experimentu si mezi sebou více věří, více spolu komunikují a poskytují si oporu (Vaněk, 2011, [online]).

Oblastí etiky se již také zabývalo nespočet studentů, jak lze zjistit v systému Thezes.cz, který slouží ke kontrole plagiátorství závěrečných prací. Konkrétně tématem, které je zde zpracováváno, je zaměřeno na čtyři okruhy etických problémů vyšly z podnětů učitelů, kteří vyučují tento předmět. Mohu uvést, že tuto problematiku částečně řešila ve své bakalářské práci Etická výchova a její specifické uplatnění na základních školách Kristýna Musilová z Univerzity Hradec Králové. V této práci v oblasti teorie se zabývala charakteristikou, specifičností, cíli etické výchovy a také metodami vyučování, kde výsledkem by měl být přehled informací o etické výchově na základní škole. V rámci praktické části potom připravila, uskutečnila a analyzovala pozorování ve výuce etické výchovy, zde se zaměřila na vyučovací metody. Podrobně pak specifikovala roli učitele v rámci této hodiny, jeho principy a metody. Praktická část pak analyzovala přínos reálných hodin etické výchovy. Kde se zaměřila na tři vyučovací hodiny včetně rozhovoru s učitelem, který byl dotazován na pozitiva a negativa předmětu, včetně vlastního názoru, co bych chtěl ve výuce změnit a následně vliv na chování žáků. Dospěla k tomu, že učitelé se shodli na tom, že výuka etické výchovy je aktuální i akutní. Bylo vhodné provést podrobnější zkoumání etické výchovy v roce 2020, kdy uplyne doba deseti let od zavedení do výuky. Také konstatovala, že se výukou prohloubí dovednosti v mezilidských vztazích a komunikační schopnost žáků. Důležitým pojmem je opět prosociálnost, kterou je možné zdokonalovat v těchto hodinách. Zdůrazňuje také nutnost zavedení výuky etické výchova z důvodů agresivnějšího a nevladatelného chování žáků ve školách, postrádání morálního chování a poukazuje na to, že v jiných hodinách není prostor tuto oblast probírat (Musilová, 2018, [online]).

Problematikou etiky se zabývá Lucie Drbalová ve své diplomové práci Etická výchova ve škole. Cílem její práce bylo porovnat klima ve třídách u vybraných škol, kde se etická

výchova vyučuje. Použila analýzu dokumentů a rešerše webových stránek k výuce etické výchovy, provedla také dotazníkové šetření, kde dotazník má tři oblasti, které ovlivňují klima třídy. Dotazníkové šetření bylo uskutečněno ve školách, kde se etika vyučuje i nevyučuje a následně provedla vyhodnocení za rok 2014 s tím, že dotazníkové šetření provedla v období březen až duben 2014 a následně opakovala šetření v únoru 2015 a porovnávala opět stejné jednotlivé třídy i školy. Školy vybírala ze seznamu škol na stránkách Etického fóra ČR, dle časové a místní příslušnosti. Vybrala osm škol, kde se vyučuje etická výchova, zpětnou vazbu získala od tří. A následně oslovila dvě školy, kde se etika nevyučuje. Výsledky šetření byly na základě porovnání hodnot STEN. Byl nalezen modus – nejčastější hodnota a také bylo přihlíženo k individuálnímu vyhodnocení výsledků. Výsledky na základě naměřených sten hodnot vyhodnotila a zjistila, že v roce 2014 nebyly výrazné rozdíly mezi školami, kde se etická výchova vyučuje a kde nikoliv. Také na základě individuálního posouzení naměřených hodnot, vyplynulo, že nejsou žádné významnější rozdíly mezi třídami, kde se etická výchova vyučuje a kde nikoliv. Konstatovala, že nelze tedy jednoznačně tvrdit, že existují rozdíly mezi klimatem ve třídách, kde se etická výchova vyučuje a kde nikoliv, protože klima třídy je ovlivněno mnoha faktory: rodinným zázemím, prostředím, konkrétní osobností žáků, učitelů, ale také záleží na formě výuky etické výchovy (Drbalová, 2015, [online]).

Aktuální situaci etické výchovy na školách řeší také ze své kompetence Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, a to již od roku 2015, kdy se tento předmět zařadil do výuky více než u 500 základních škol a víceletých gymnázií, a také se dostal do vzdělávacích plánů jako nepovinný předmět. Hlavním cílem této koncepce výuky je získat sociální dovednosti a osvojit morální principy žáků, ale také zlepšovat celkovou atmosféru na školách a dát základ pro celkové zlepšování klimatu v české společnosti.

Problematikou etické výchovy se zabírá také Česká školní inspekce, ale také Národní institut dalšího vzdělávání, což je přímo řízená organizace Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy spolu s Etickým fórem ČR, kteří se také podílejí na tvorbě učebnic i dalších materiálů pro výuku ve všech devíti ročnících základních škol. Mimo jiné Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy podporuje školení dalších pedagogů v této oblasti. Záměrem je také, aby se etické výchově věnovalo a dával větší důraz na pedagogických fakultách.

Výuku etiky na českých školách podporují a mohou se zapojit i firmy takzvanou adopcí škol. Program Adopt a School for Ethics (ASET) propojuje firmy, kterým záleží na rozvoji etického prostředí s jednotlivými školami, kdy si firma adoptuje svou vlastní školu a podpoří v ní zavedení etické výchovy, jde o program z roku 2012 z iniciativy Elišky Coolidge Haškové



a také se na něm podílejí i další osobnosti dlouhodobě propagující etické chování, např. filozof Jan Sokol nebo ekonom Tomáš Sedláček. Podle Elišky Coolidge Haškové: *„Etické a morální prostředí by mělo být cílem každé uvědomělé firmy. A výchova začíná již v mládí, právě na školách. Firmy tak mohou přispět k dlouhodobému zlepšování naší společnosti a mezilidské důvěry v ní. Samy navíc jistě ocení lepší morálku a měkké dovednosti v nových generacích potenciálních zaměstnanců a manažerů“* Za výuku etické výchovy mohou školy získat ocenění Etická škola, které je pod záštitou Ministerstva školství a tělovýchovy a bylo již uděleno více než šedesáti základním školám a víceletým gymnáziím (MŠMT, 2019, [online]).

Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů řeší rozsáhle tuto oblast vzdělávání ve všech směrech včetně nabídky učebních materiálů, podpurných metodik a názorů pedagogů (RVP, 2019, [online]).

Pokud máme shrnout všechny zde uvedené závěry, pak musíme konstatovat, že etická výchova by měla být součástí výuky na základních školách, aby si žáci osvojili prosociální chování, aby se dokázali rozhodovat, byli kreativní, dokázali se sebehodnotit a následně pak hodnotit druhé. Velkou roli má v této oblasti výchovy rodina a bez podpory rodičů je velice těžké žáky učit etice. Podpora rodičů je velice přínosná a důležité je jejich zapojení do této problematiky.

### **3.3 Popis přípravy výzkumu, stanovení metody a postup sběru dat**

V první fázi přípravy byly nashromážděny potřebné zdroje v tištěné i elektronické podobě. Byla pořízena potřebná literatura, která je zaměřena na tuto problematiku včetně učebnic Etické výchovy pro 8. a 9. ročník základních škol. Následně po prostudování patřičných podkladů v této oblasti výzkumu proběhla konzultace s několika pedagogy výchovy k občanství o etických problémech ve školách, o její výuce a celkové situaci ve školním prostředí z hlediska chování a vztahů mezi žáky a pedagogy. Z uvedeného zjištění pak vyplynuly problémové oblasti, které byly souhrnně spojeny pod pojmy gender, komunikace, slušnost a kázeň. Metodou stanovenou pro sběr dat byla vybrána forma dotazníku, který byl vytvořen vlastní konstrukcí se zaměřením na žáky druhého stupně 8. a 9. tříd základních škol v Zábřehu (Příloha č. 1). Tento dotazník má čtyři již zmiňované okruhy: gender, komunikace, slušnost a kázeň. Ke každému tématu jsou položeny čtyři uzavřené otázky. Odpověď je uváděna ano, spíše ano, spíše ne, ne. Vyplnění dotazníků je dobrovolné a anonymní. Tato metoda byla použita z důvodu, že není náročná časově a umožňuje velice rychlé získání dat od velkého počtu žáků. Jedná se o kvantitativní metodu.

Po sestavení dotazníku byli osloveni ředitelé škol ve městě Zábřehu, zda je možné provést šetření na jejich škole. Byli požádáni o spolupráci s distribucí a s vyplněním dotazníků na jejich škole a o souhlas použít následně získaná data pro daný výzkum s příslibem sdělení výsledků výzkumu. Dotazníky byly předány ředitelům jednotlivých škol a následně distribuovány většinou prostřednictvím pedagogů vyučujících etickou výchovu u žáků 8. a 9. tříd. U Základní školy Severovýchod byly osobně žákům obou tříd tyto dotazníky předávány k vyplnění v rámci výuky občanské výchovy a následně mně po vyplnění byly žáky osobně vráceny. Přehled vydaných a vrácených dotazníků viz Tabulka č. 1.

<b>Přehled distribuovaných a vrácených vyplněných dotazníků</b>								
	<b>distribuováno</b>							
	8.A	8.B	8.C	<b>celkem</b>	9.A	9.B	9.C	<b>celkem</b>
<b>ZŠ Boženy Němcové</b>	27	24	26	<b>77</b>	30	26	28	<b>84</b>
<b>ZŠ Severovýchod</b>	16	20	0	<b>36</b>	20	14	0	<b>34</b>
<b>ZŠ Sušilova</b>	8	0	0	<b>8</b>	5	0	0	<b>5</b>
<b>ZŠ Školská</b>	28	29	0	<b>57</b>	26	28	0	<b>54</b>
				<b>178</b>				<b>177</b>
<b>Celkem dotazníků distribuováno</b>				<b>355</b>				
	<b>vráceno vyplněných</b>							
	8.A	8.B	8.C	<b>celkem</b>	9.A	9.B	9.C	<b>celkem</b>
<b>ZŠ Boženy Němcové</b>	25	23	23	<b>71</b>	29	26	25	<b>80</b>
<b>ZŠ Severovýchod</b>	14	16	0	<b>30</b>	16	12	0	<b>28</b>
<b>ZŠ Sušilova</b>	8	0	0	<b>8</b>	3	0	0	<b>3</b>
<b>ZŠ Školská</b>	23	28	0	<b>51</b>	24	25	0	<b>49</b>
				<b>160</b>				<b>160</b>
<b>Celkem vráceno vyplněných dotazníků</b>				<b>320</b>				

Tabulka č.1 Přehled distribuovaných a vrácených vyplněných dotazníků

Zdroj: vlastní zpracování

### **3.4 Představení škol, na kterých byl výzkum proveden**

#### **Základní škola Zábřeh, Boženy Němcové 1505/15 Zábřeh**

V této škole je kapacita 620 žáků a je rozdělena na první a druhý stupeň. Má 24 tříd v 7 pavilonech. Součástí školy je školní klub a zapsaný spolek Boženka. Ve školním roce 2017/2018 školu navštěvuje 614 žáků, kdy přesný počet se neustále mění. V ročnících jsou

tři paralelní třídy. Výjimku tvoří ročník 1. a 5., kde jsou třídy dvě. Na škole působí celkem 66 zaměstnanců z toho 38 pedagogických pracovníků, mezi které patří i ředitel školy a zástupce ředitele, výchovná poradkyně, 12 asistentek pedagoga, 6 vychovatelek školní družiny a školního klubu a 10 správních zaměstnanců.

Etická výchova je vyučována na prvním stupni, kde je zařazena do prvouky a v rámci občanské výchovy na druhém stupni. Škola se zaměřuje na klima ve třídě i na etické chování žáků na obou stupních. Pedagogové i třídní učitelé se snaží podporovat a rozvíjet etické chování žáků jak během výuky, tak i v hodinách občanské výchovy, ale také zapojením rodičů. Problémy ve škole jsou také řešeny v rámci preventivních programů (Výroční zpráva 2018/2019 [online]).

### **Základní škola a Dům dětí a mládeže Krasohled Zábřeh, Severovýchod 484/26, Zábřeh**

Tato základní škola je na stejnojmenném sídlišti města Zábřehu, její kapacita je stanovena na 710 žáků a opět rozdělena na dva stupně. K 01. 09. 2019 měla škola 283 žáků. Součástí této školy je Dům dětí a mládeže, školní družina a školní klub. Tato škola má 45 zaměstnanců školy, z toho 35 pedagogů a 10 správních zaměstnanců. Dále 5 interních zaměstnanců DDM, externích zaměstnanců je 11. Výuka etické výchovy je opět zařazena do prvouky a vlastivědy na prvním stupni a na druhém stupni v rámci výchovy k občanství. Škola řeší etické problémy i v rámci preventivních programů školy, pořádá pro žáky přednášky a zapojuje do těchto aktivit také pedagogy a rodiče (Výroční zpráva 2018/2019 [online]).

### **Základní škola Zábřeh, Školská 406/11, Zábřeh**

Základní škola má devět ročníků a člení se na první stupeň, který je tvořen 1. - 5. ročník a druhý stupeň, který tvoří 6. – 9. ročník. Kapacita je stanovena pro 616 žáků. Škola má dvě budovy. Ve škole jsou také zřízeny třídy pro žáky se specifickými vývojovými poruchami učení a rozšířenou výukou jazyků. Součástí školy je školní družina. Pedagogických pracovníků je 42 včetně ředitele školy a zástupců ředitele a 15 nepedagogických zaměstnanců. Výuka etiky je obsažena v prvouce a vlastivědě na prvním stupni a na druhém stupni ve výchově k občanství. Pro žáky 5. a 6. tříd byla během školního roku zorganizovaná přednáška Etických dílen a pro druhý stupeň výuka Etika I. a Etika II. Nejen etické problémy ve škole jsou řešeny v rámci

preventivních programů školy, ale také jsou v rámci prevence zapojeni rodiče a pedagogové (Výroční zpráva 2018/2019 [online]).

### **Střední škola, Základní škola, Mateřská škola a dětský domov Zábřeh, Sušilova 1912/40, Zábřeh**

Škola má kapacitu 222 žáků, nyní ji navštěvuje 80 žáků. Má široké zaměření, kdy součástí je střední škola, základní škola, mateřská škola, dětský domov a školní družina. Jedná se o speciální školu, která je zaměřena na poskytnutí vzdělávání a výchovy mládeži s nařízenou ústavní výchovou a pro žáky se zdravotním postižením, ale také pro žáky se specifickými poruchami učení. Škola má 4 budovy. Má 44 pedagogických pracovníků.

Etická výchova je opět vyučována v prvouce a vlastivědě na prvním stupni a na druhém stupni v občanské výchově (Výroční zpráva 2018/2019).

### **3.5 Výzkumný vzorek**

Výzkum byl proveden na čtyřech Základních školách ve městě Zábřehu. Toto město bylo vybráno z důvodu dosažitelnosti mého zaměstnání. Předmětem výzkumu jsou žáci 8. a 9. tříd základních škol, kde se vyučuje etická výchova. Jsou ve věku, kdy by měli být schopni si své chování uvědomovat, znát a nést případné následky nevhodného chování.

### **3.6 Výsledky šetření a jejich interpretace**

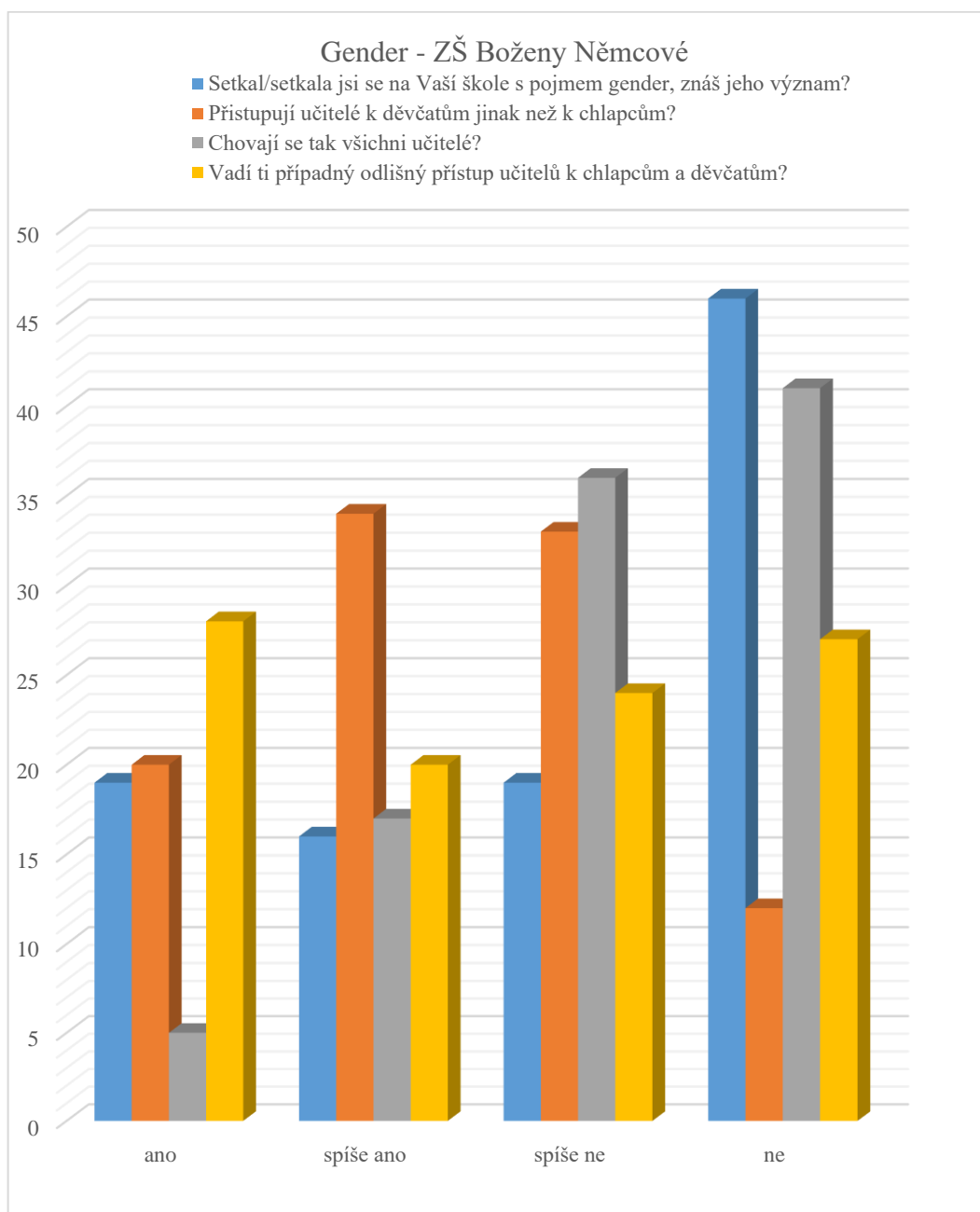
V této kapitole jsou uvedené výsledky šetření zaneseny do grafů, kde je přehledně znázorněn zjištěný stav a vyhodnoceny jednotlivé oblasti v rámci jednotlivých škol v procentech. Je nutné podotknout, že se jedná o výpovědi jednotlivých respondentů, které mohou být v některých případech více subjektivní, protože je ovlivňuje jejich osobitá zkušenost (pozitivní i negativní). Také je třeba si uvědomit, že jejich sdělení se mohou v čase měnit, a proto je vhodné je považovat za směrodatná k době, ve které byl výzkum realizován.

#### **3.6.1 Základní škola Boženy Němcové**

##### **Gender**

V oblasti genderu je zřejmé, že z celkového počtu dotazovaných žáků školy 46 % uvedený termín nezná nebo se s ním na škole nesetkalo a 19 % žáků uvedlo, že spíše tento termín nezná,

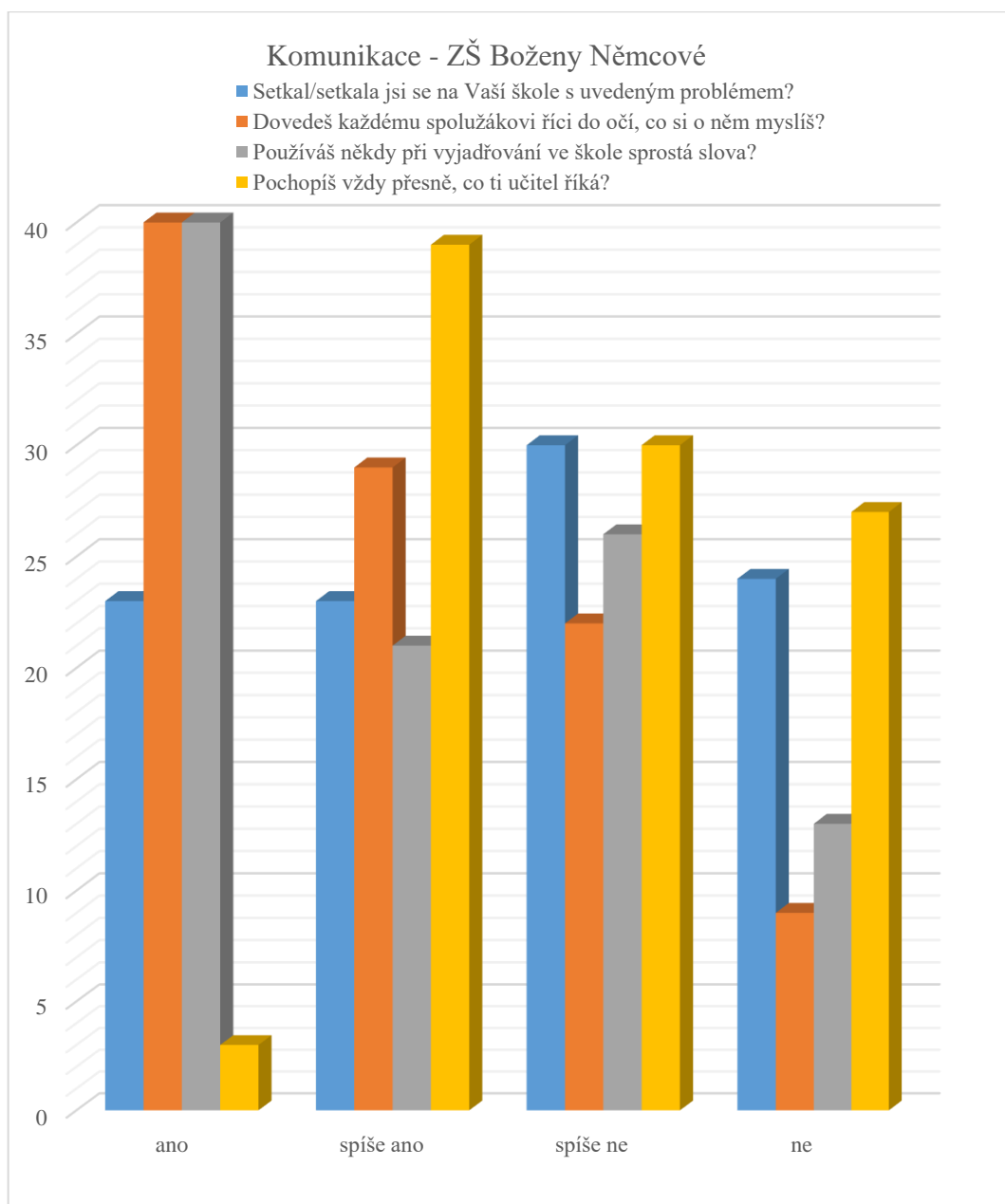
19 % žáků uvedlo, že termín zná nebo se s ním na škole setkala, 16 % se vyjádřilo, že termín spíše ano znají. V návaznosti je pak řešen rozdílný přístup učitele k děvčatům a k chlapcům, kde je patrné, že přístup učitele k ženskému pohlaví je znatelný u 20 % z dotazovaných, 34 % si myslí, že spíše ano, 33 % žáků se přiklání k odpovědi spíše ne a 12 % žáků je přesvědčeno, že ne. U odpovědí týkajících se, zda se tak chovají všichni učitelé, 5 % si myslí, že ano, 17 % se vyjádřilo spíše ano, 36 % spíše ne a 41 % ne. To, zda vadí žákům odlišný přístup učitele, uvedlo 20 % spíše ano, 28 % to vadí, 27 % žáků to nevadí a spíše ne uvádí 24 % dotazovaných žáků.



Graf č.1 Gender - ZŠ Boženy Němcové

Zdroj: vlastní zpracování

## Komunikace



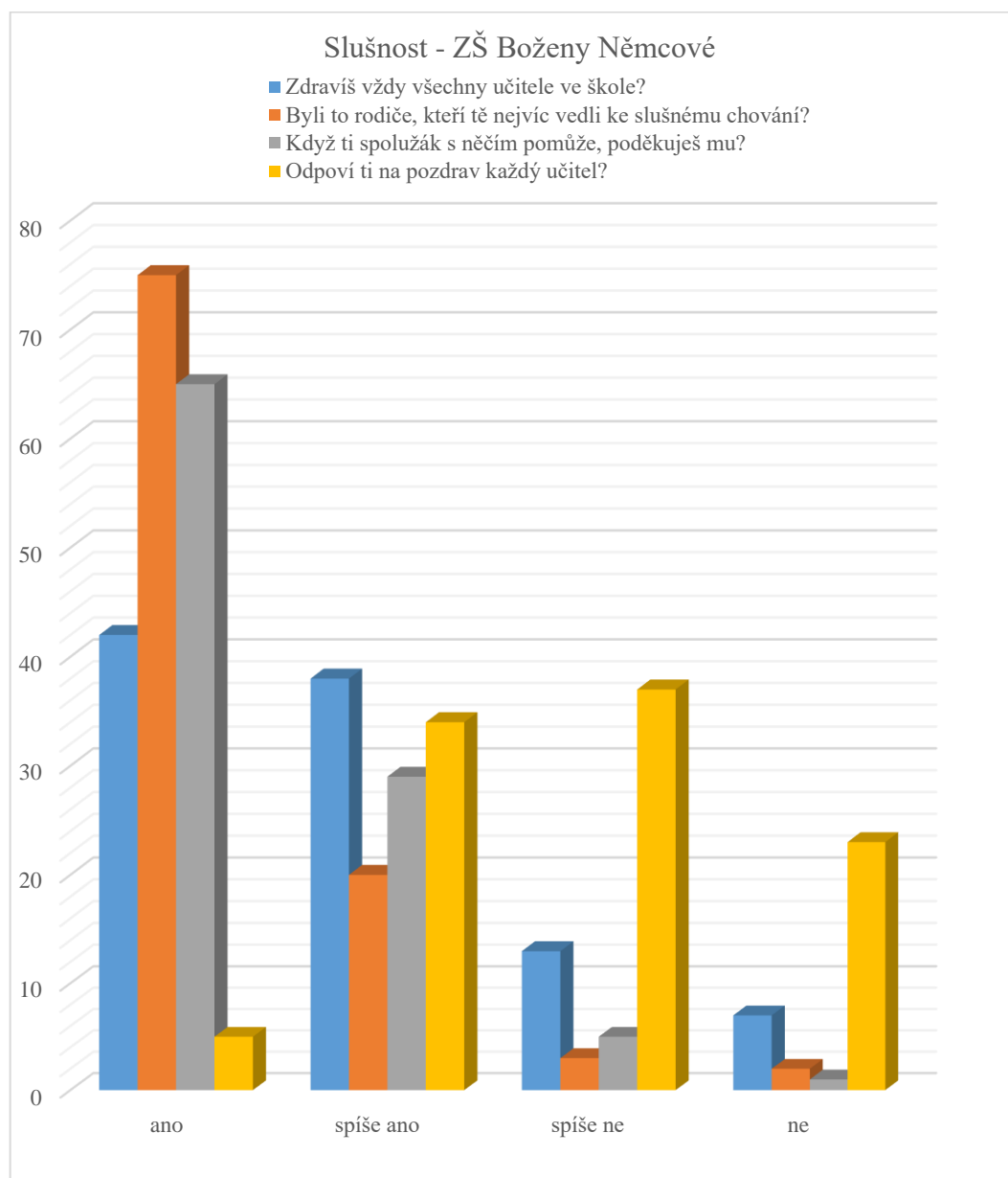
Graf č. 2 Komunikace - ZŠ Boženy Němcové

Zdroj: vlastní zpracování

U okruhu komunikace z uvedených výsledků vyplývá, že z celkového počtu dotazovaných žáků u této školy se 24 % nesetkalo s problémem v komunikaci, 30 % uvádí, že spíše ne, 23 % žáků uvedlo, že se s uvedeným problémem setkalo a stejný počet žáků uvedlo, že spíše ano. Při odpovědi na otázku, zda dokáže spolužákovi říci do očí, co si o něm myslí, 40 % dotazovaných uvedlo, že ano, 29 % žáků uvedlo spíše ano, 22 % se vyjádřilo, že spíše ne a pouze 9 % žáků uvedlo, že ne. Z následujících odpovědí, zda při vyjadřování ve škole někdy používá sprostá

slova, vyplývá, že 40 % žáků sprostá slova užívá, 21 % spíše ano, 13 % žáků sprostá slova neužívá a 26 % žáků uvedlo, že spíše ne. U otázky na to, zda vždy pochopí přesně, co mu učitel říká (když např. dává pokyny nebo zadává úkoly), vyplývá, že 27 % žáků nechápe, co učitel říká, 30 % spíše ne, 39 % uvádí, že spíše ano a pouze 3 % chápe přesně, co učitel říká. U této otázky je nutné opět připomenout možnost větší míry subjektivního ovlivnění při výběru odpovědí.

## Slušnost

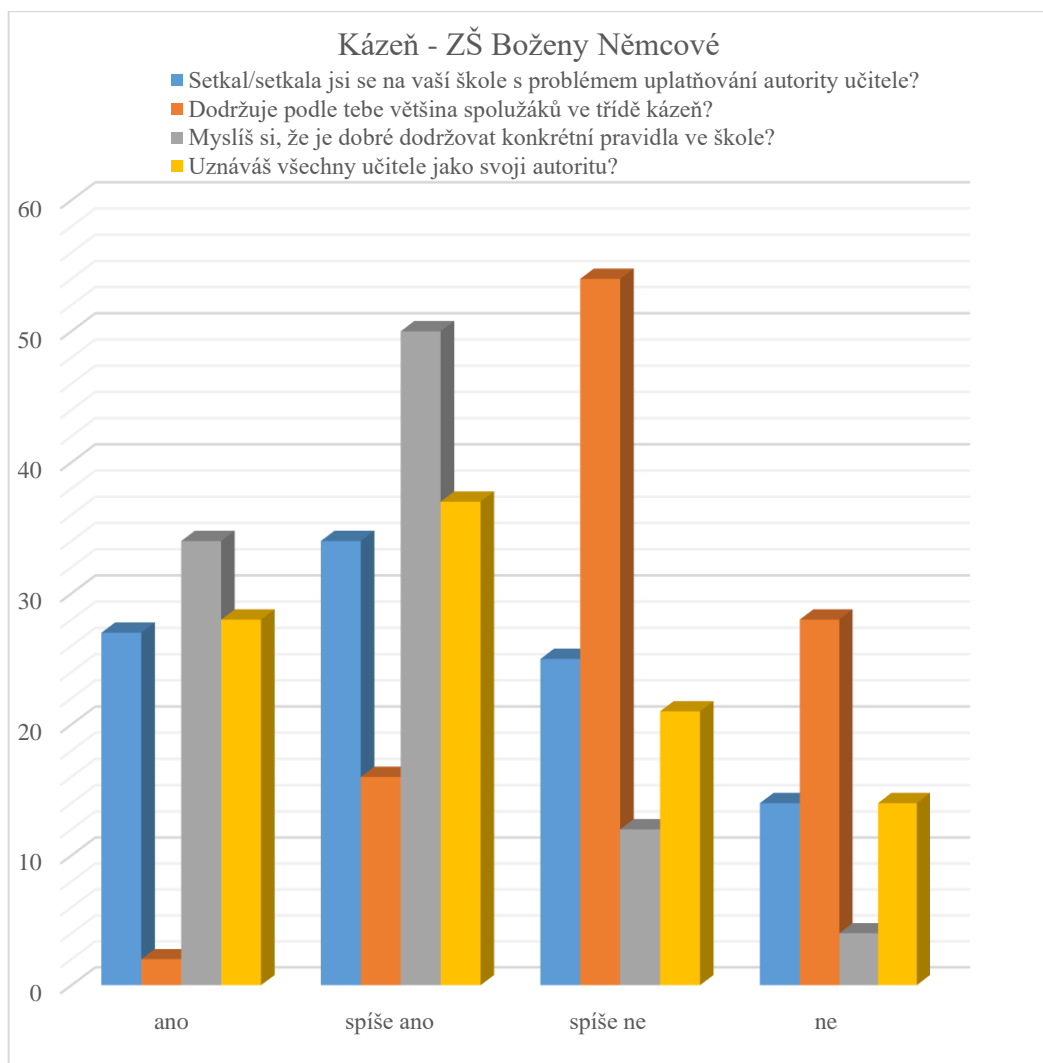


Graf č. 3 Slušnost - ZŠ Boženy Němcové

Zdroj: vlastní zpracování

V oblasti slušnosti, kde bylo zjišťováno, zda žák zdraví všechny učitele ve škole, u dotazovaných žáků vyplývá, že 42 % zdraví, 38 % uvedlo, že spíše ano, 13 % se vyjádřilo, že spíše ne a 7 % nezdraví. Následně navazovala otázka, zda to byli rodiče, kteří žáka vedli ke slušnému chování. Zde jednoznačně převažuje, že to jsou rodiče, odpovědělo 75 % ano, 20 % uvádí, že rodiče spíše ano, pouze 2 % odpovědi uvedlo ne a 3 % spíše ne. U otázky zabývající se problematikou pomoci spolužáka zda vždy za pomoc poděkuje, vyplývá, že většina, tj. 65 % vždy poděkuje, 29 % spíše ano, 1 % uvádí, že ne a 5 % spíše ne. Také je v této oblasti diskutován problém pozdravu učitele, kde je patrné, že podle žáků 23 % učitelů na pozdrav neodpoví, 37 % spíše ne, přibližně stejný počet 34 % spíše ano a pouze 5 % na pozdrav odpoví.

## Kázeň



Graf č. 4 Kázeň - ZŠ Boženy Němcové

Zdroj: vlastní zpracování

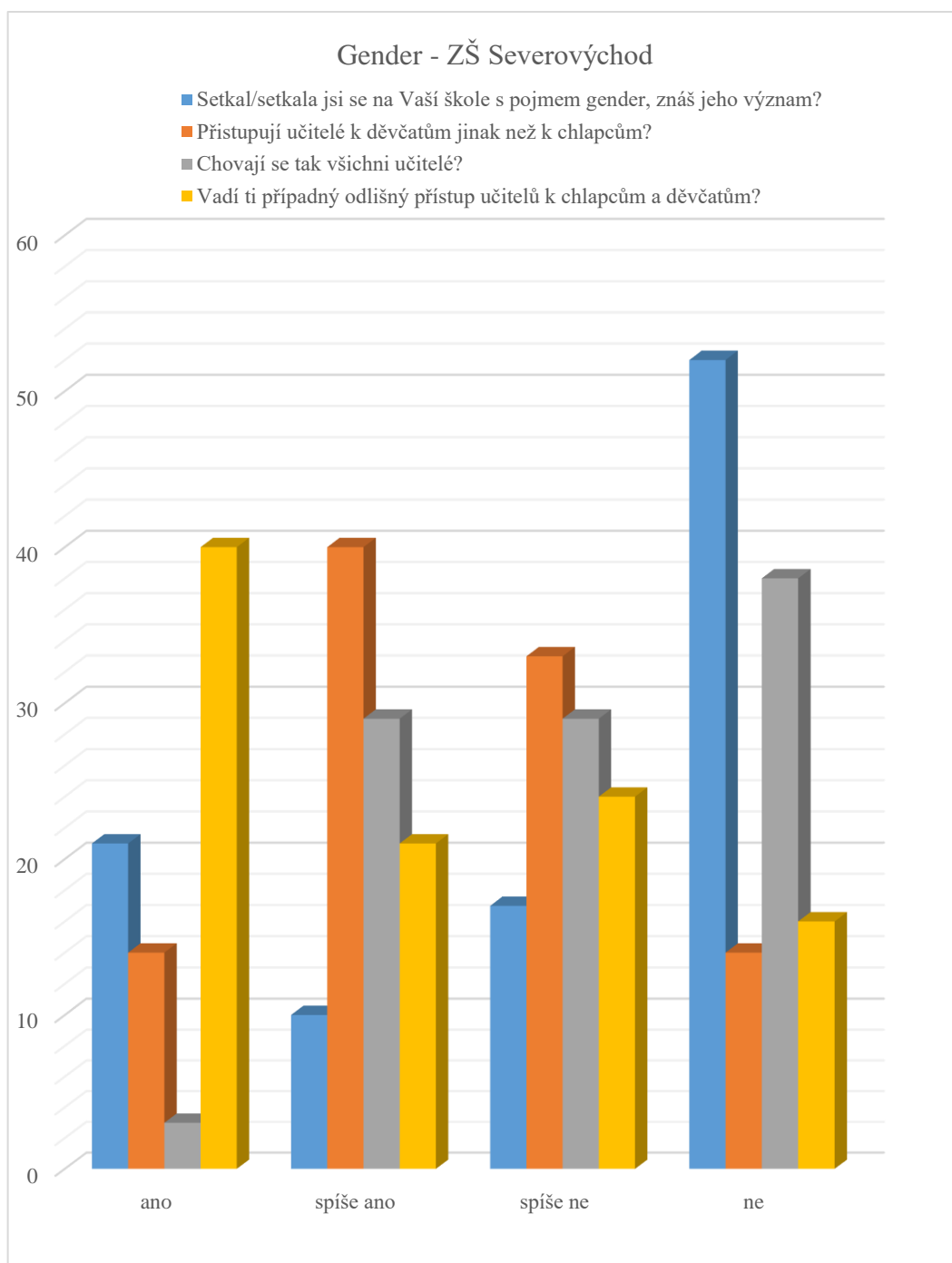


U této problematiky je patrné, že z celkového počtu dotazovaných 14 % se s uplatňováním autority učitele nesetkalo, 25 % uvádí spíše ne, 27 % žáků odpovědělo, že se na škole setkalo a 34 % žáků uvedlo, že spíše se s tímto problémem setkalo. Co se týká odpovědí na otázku dodržování kázně spolužáků ve třídě, 2 % uvádí, že kázeň dodržuje, 16 % spíše ano, 54 % se vyjádřilo, že spíše ne a 28 % ne. V návaznosti je poté řešena otázka zda, je dobré dodržovat konkrétní pravidla ve škole, kde 50 % odpovědí je spíše ano, 34 % odpovědělo ano, 4 % si myslí, že ne a 12 % spíše ne. Zda žák uznává učitele jako autoritu, uvádí, 28 % ano, 37 % spíše ano, odpověď ne uvedlo 14 % žáků a 21 % spíše ne.

### **3.6.2 Základní škola Severovýchod**

#### **Gender**

V oblasti genderu u této školy je zřejmé, že z celkového počtu dotazovaných žáků školy 52 % uvedený termín nezná nebo se s ním na škole nesetkalo, 17 % žáků uvedlo, že spíše tento termín nezná, 21 % žáků uvedlo, že termín zná nebo se s ním na škole setkalo a 10 % se vyjádřilo, že termín spíše ano znají. V návaznosti je pak řešen rozdílný přístup k děvčatům a k chlapcům, kde je patrné, že přístup učitele k ženskému pohlaví je znatelný u 14 % z dotazovaných, 40 % si myslí, že spíše ano, 33 % žáků se přiklání k odpovědi spíše ne a 14 % žákům je přesvědčeno, že ne. U odpovědí týkajících, zda se tak chovají všichni učitelé si 3 % myslí, že ano, 29 % uvádí spíše ano, 29 % uvádí spíše ne a 38 % ne. To, zda vadí žákům odlišný přístup učitele, odpovědělo 40 % ano, 16 % to nevadí, 21 % žáků uvádí, že spíše ano a spíše ne uvádí 24 %.



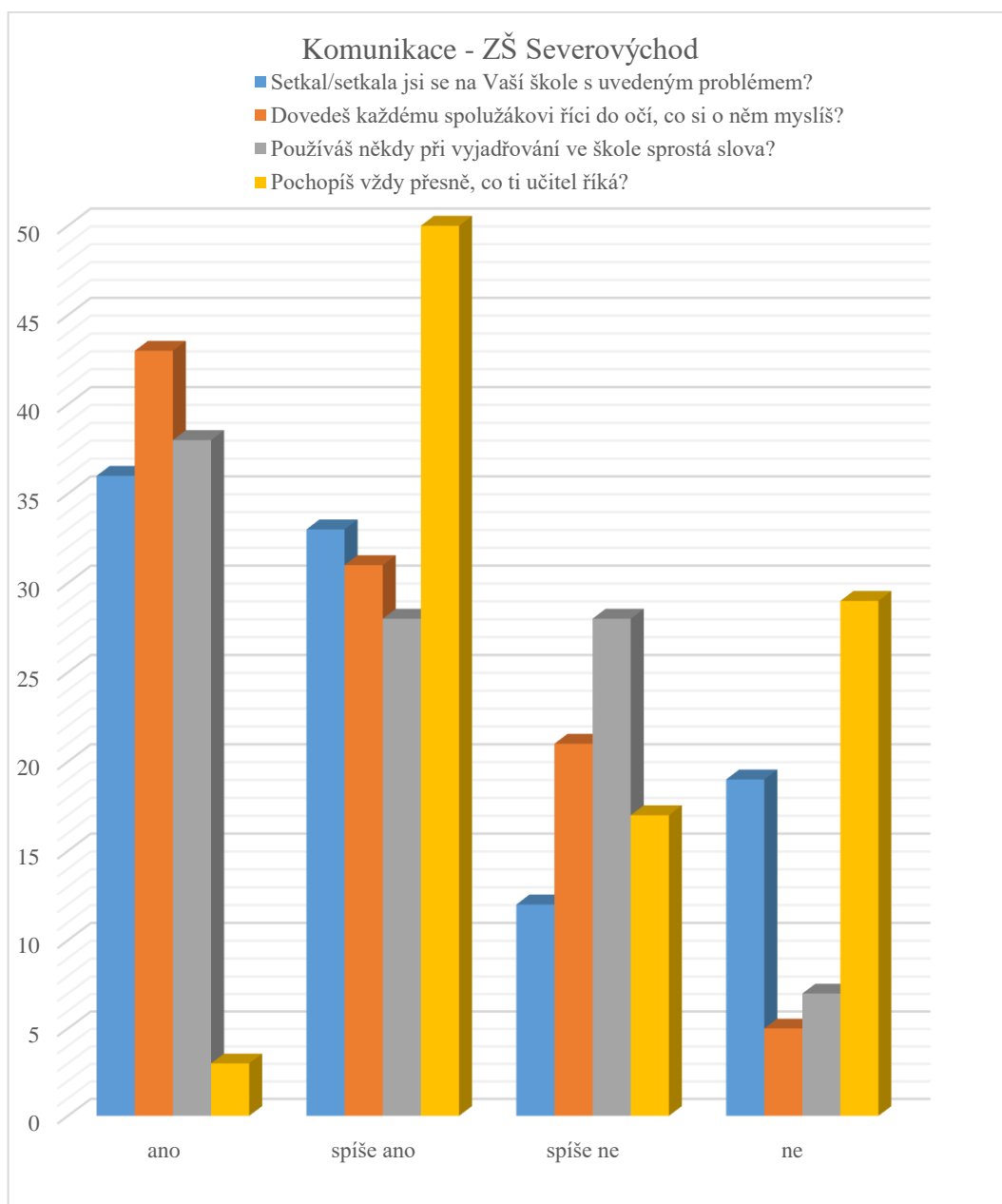
Graf č. 5 Gender - ZŠ Severovýchod

Zdroj: vlastní zpracování

## Komunikace

Výsledky v oblasti komunikace jsou následující. Z celkového počtu dotazovaných žáků se 19 % nesetkalo s problémem v komunikaci, 12 % uvádí, že spíše ne, 36 % žáků uvedlo, že se s uvedeným problémem setkalo a 33 % žáků uvedlo, že spíše ano. Při odpovědi na otázku, zda

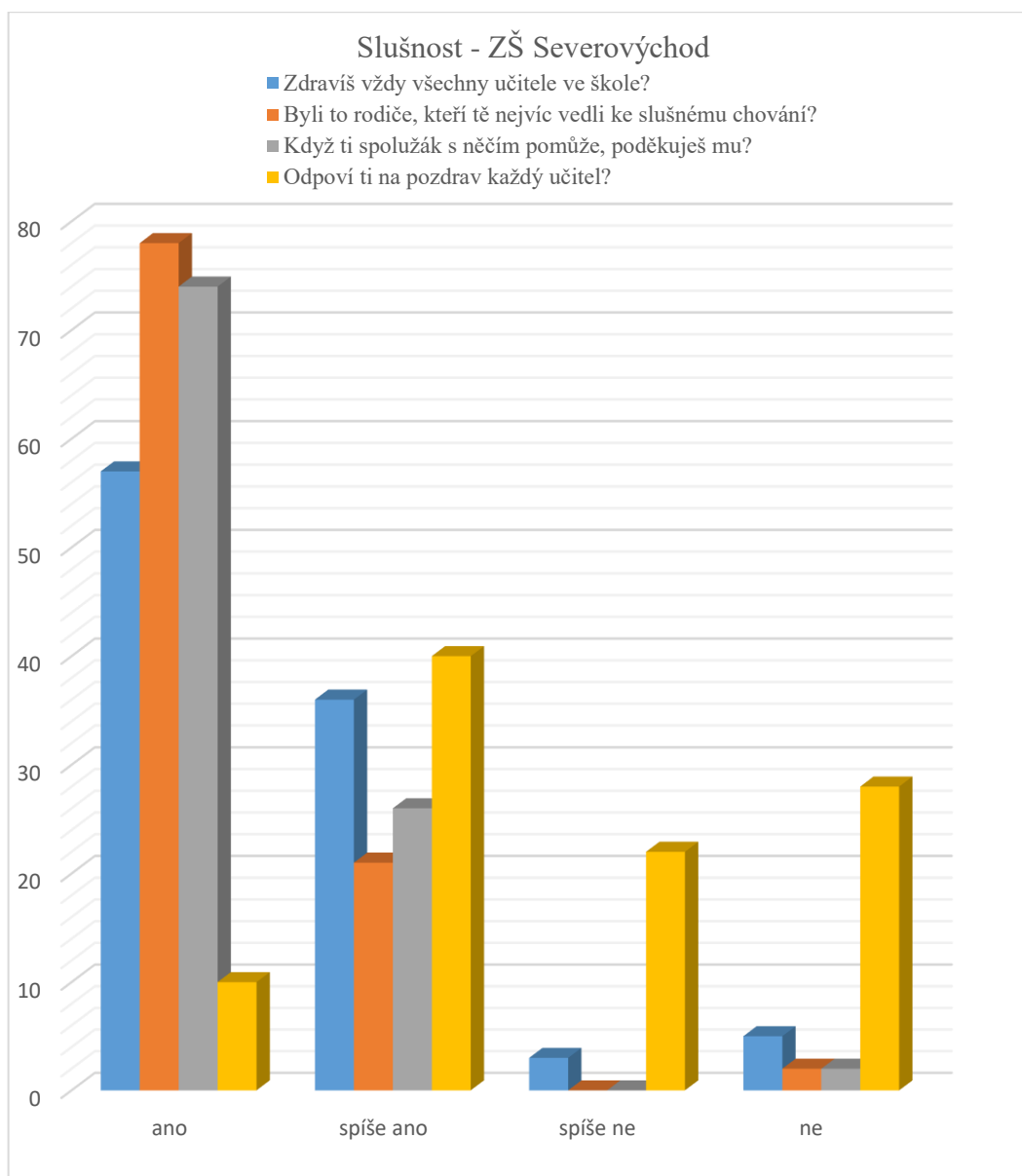
dokáže spolužákovi říci do očí, co si o něm myslí, 43 % dotazovaných uvedlo, že ano, 31 % žáků uvedlo spíše ano, 21 % se vyjádřilo, že spíše ne a pouze 5 % žáků uvedlo, že ne. Z následujících odpovědí, zda při vyjadřování ve škole používá sprostá slova, vyplývá, že 38 % žáků sprostá slova užívá, 28 % spíše ano, stejný počet žáků spíše ne a 7 % žáků uvedlo, že ne. U odpovědi na to, zda vždy pochopí přesně, co učitel říká, vyplývá, že 29 % žáků nechápe, co učitel říká, 17 % odpovědělo spíše ne, 50 % uvádí, že spíše ano a pouze 3 % chápe přesně, co učitel říká.



Graf č. 6 Komunikace - ZŠ Severovýchod

Zdroj: vlastní zpracování

## Slušnost



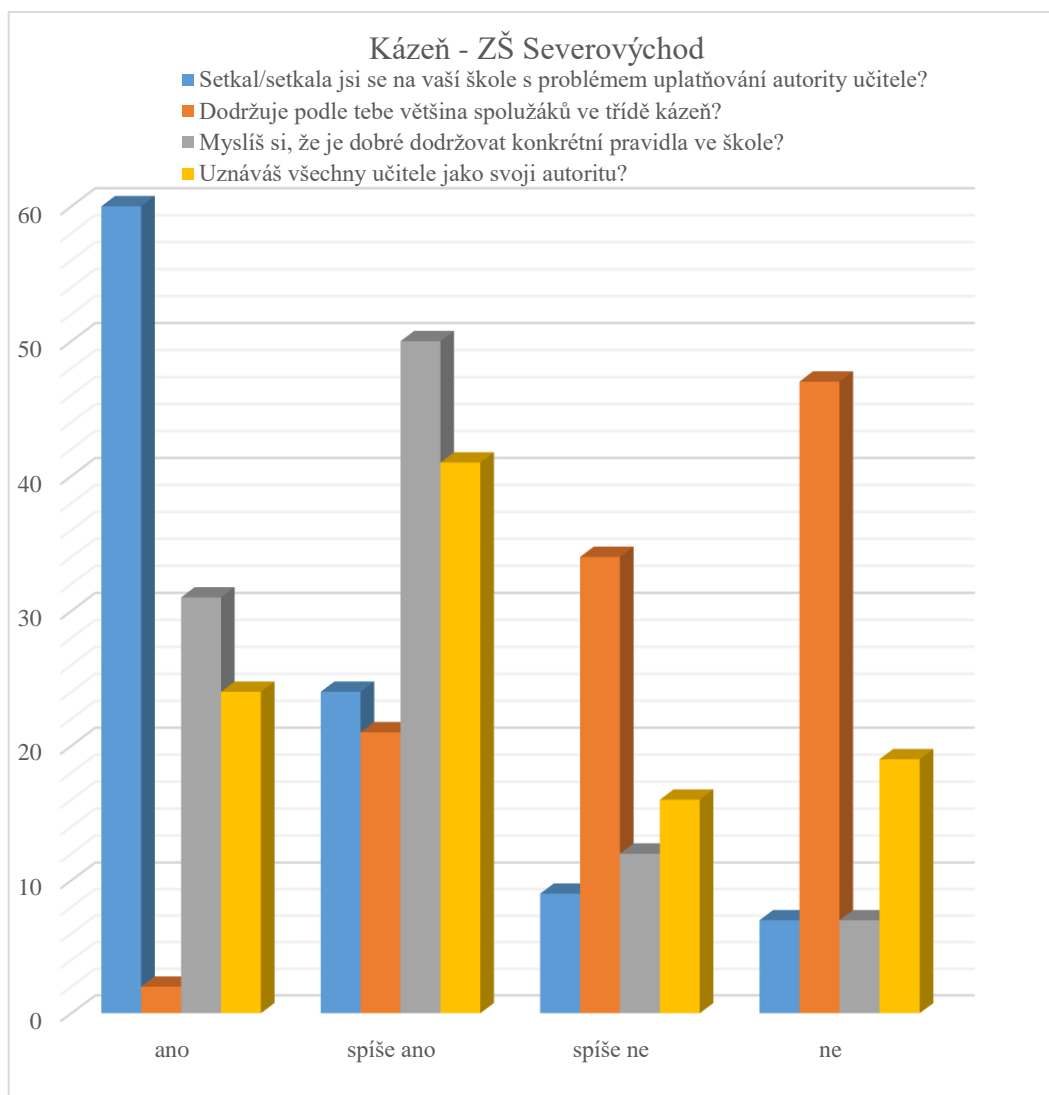
Graf č. 7 Slušnost - ZŠ Severovýchod

Zdroj: vlastní zpracování

V oblasti slušnosti, zda žák zdraví všechny učitele ve škole u dotazovaných žáků vyplývá, že 57 % pozdraví, 36 % uvedlo, že spíše ano, 3 % se vyjádřilo, že spíše ne a 5 % nezdraví. Následně je diskutována otázka, zda to byli rodiče, které toho žáka vedli ke slušnému chování. Zde jednoznačně převažuje, že to jsou rodiče v 78 %, 21 % myslí spíše ano, pouze 2 % odpovědí jsou ne a spíše ne neodpověděl žádný žák. U otázky, která řeší problematiku pomoci spolužáka a zda vždy za pomoc poděkuje, vyplývá, že více než polovina, tj. 74 % vždy poděkuje, ve 26 % spíše ano, 2 % uvádí, že ne a spíše ne je bez odpovědi. U otázky týkající se pozdravu

učitele, zde je viditelné, že podle žáků 28 % učitelů na pozdrav neodpoví, 22 % spíše ne, 40 % žáků odpovídalo spíše ano a pouze 10 % na pozdrav odpoví každý učitel.

## Kázeň



Graf č. 8 Kázeň - ZŠ Severovýchod

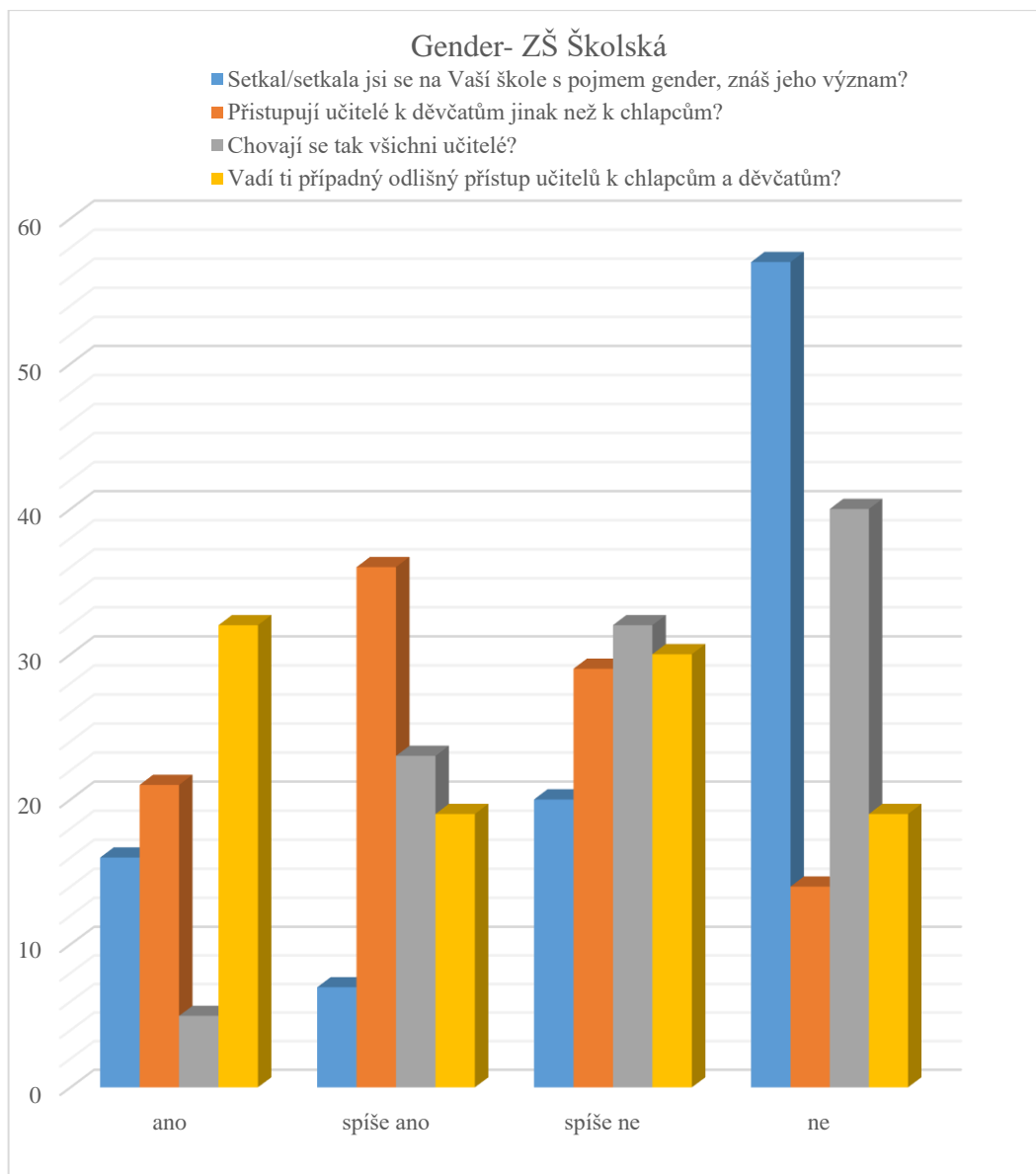
Zdroj: vlastní zpracování

U otázek kázně je patrné, že z celkového počtu dotazovaných se pouze 7 % s uplatňováním autority učitele nesetkalo, 9 % uvádí spíše ne, 60 % žáků odpovědělo, že se na škole setkala a 24 % žáků uvedlo, že spíše se s tímto problémem setkala. Co se týká odpovědí na otázku dodržování kázně spolužáků ve třídě, 2 % uvádí, že kázeň dodržuje, 21 % spíše ano, 34 % se vyjádřilo, že spíše ne a 47 % ne. V návaznosti je poté řešena otázka, zda je dobré

dodržovat konkrétní pravidla ve škole, kde 50 % odpovědí je spíše ano, 31 % ano, 7 % si myslí, že ne a 12 % spíše ne. Zda žák uznává učitele jako autoritu, uvádí 24 % ano, 41 % spíše ano, odpovědi ne uvedlo 19 % žáků a 16 % spíše ne.

### 3.6.3 Základní škola Školská

#### Gender



Graf č. 9 Gender - ZŠ Školská

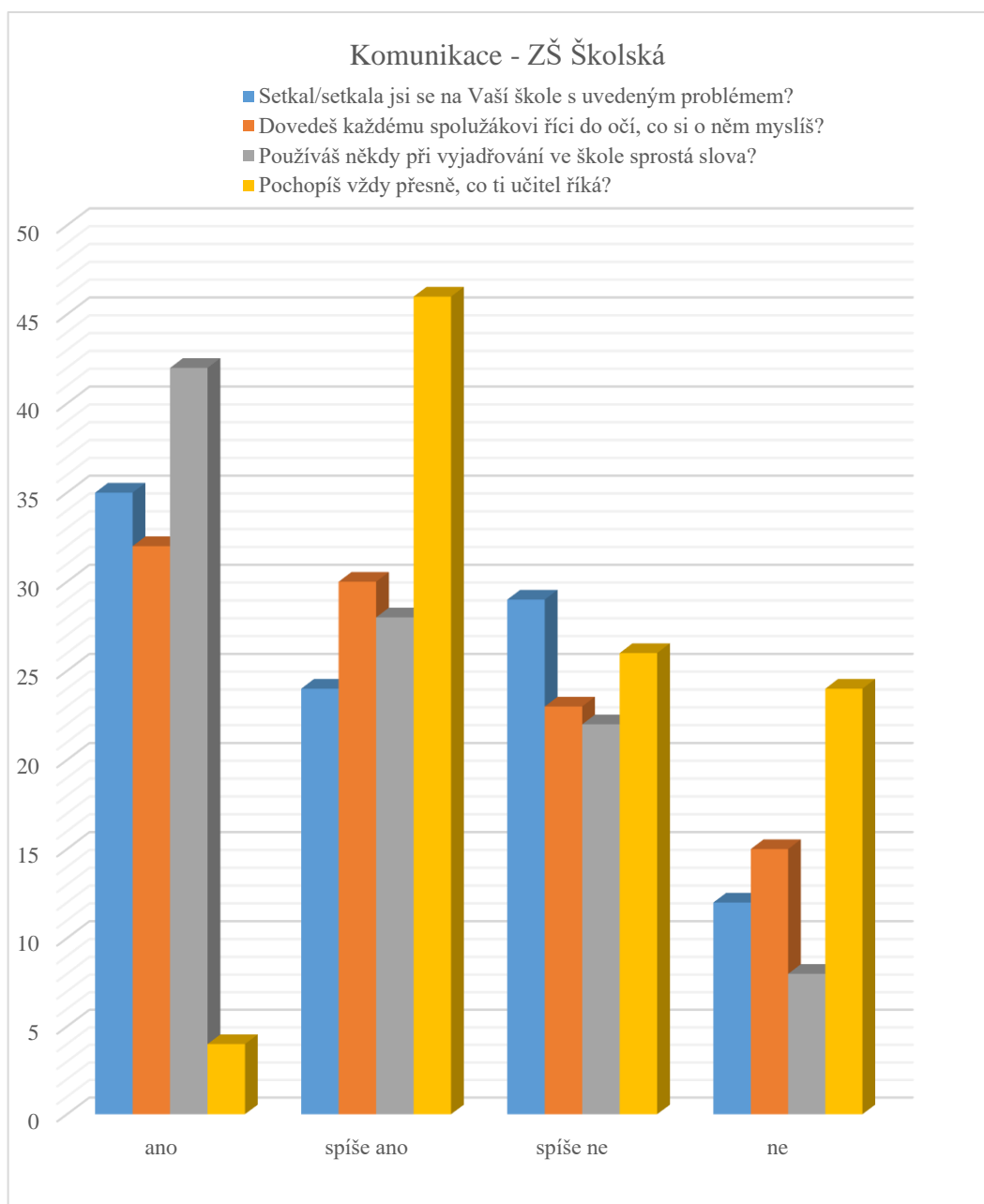
Zdroj: vlastní zpracování

V oblasti genderu je zjištěno u této školy, že z celkového počtu dotazovaných žáků školy 57 % uvedený termín nezná nebo se s ním na škole nesešlo, 20 % žáků uvedlo, že spíše tento

termín nezná, 16 % žáků uvedlo, že termín zná nebo se s ním na škole setkala a 7 % se vyjádřilo, že termín spíše ano znají. Navazuje poté otázka rozdílného přístupu k děvčatům a k chlapcům, kde je patrné, že přístup učitele k ženskému pohlaví je znatelný ve 21 %, 36 % si myslí, že spíše ano, 29 % žáků se přiklání k odpovědi spíše ne a 14 % je přesvědčeno, že ne. U odpovědi týkajících, zda se tak chovají všichni učitelé si 5 % myslí, že ano, 23 %, že spíše ano, 32 % spíše ne a 40 % ne. Zda vadí žákům odlišný přístup učitele, uvedlo 32 % ano, spíše ano 19 %, nevadí to 19 % žáků a spíše ne 30 %.

## **Komunikace**

Oblast komunikace u této školy je vyhodnocena následovně, kdy z celkového počtu dotazovaných žáků 12 % se nesetkalo s problémem v komunikaci, 29 % uvádí, že spíše ne, 35 % žáků uvedlo, že se s uvedeným problémem setkala a 24 % žáků uvedlo, že spíše ano. Při odpovědi, zda dokáže spolužákovi říci do očí, co si o něm myslí 32 % dotazovaných uvedlo, že ano, 30 % žáků uvedlo spíše ano, 23 % se vyjádřilo, že spíše ne a pouze 15 % žáků uvedlo, že ne. Z odpovědí, zda při vyjadřování ve škole někdy používá sprostá slova, vyplývá, že 42 % žáků sprostá slova užívá, 28 % spíše ano, 22 % uvedlo spíše ne a 8 % žáků uvedlo, že ne. U odpovědi, zda vždy pochopí přesně, co učitel říká, vyplývá, že 24 % žáků nechápe, co učitel říká, v 26 % spíše ne, 46 % uvádí, že spíše ano a pouze 4 % chápe přesně, co učitel říká.



Graf č. 10 Komunikace - ZŠ Školská

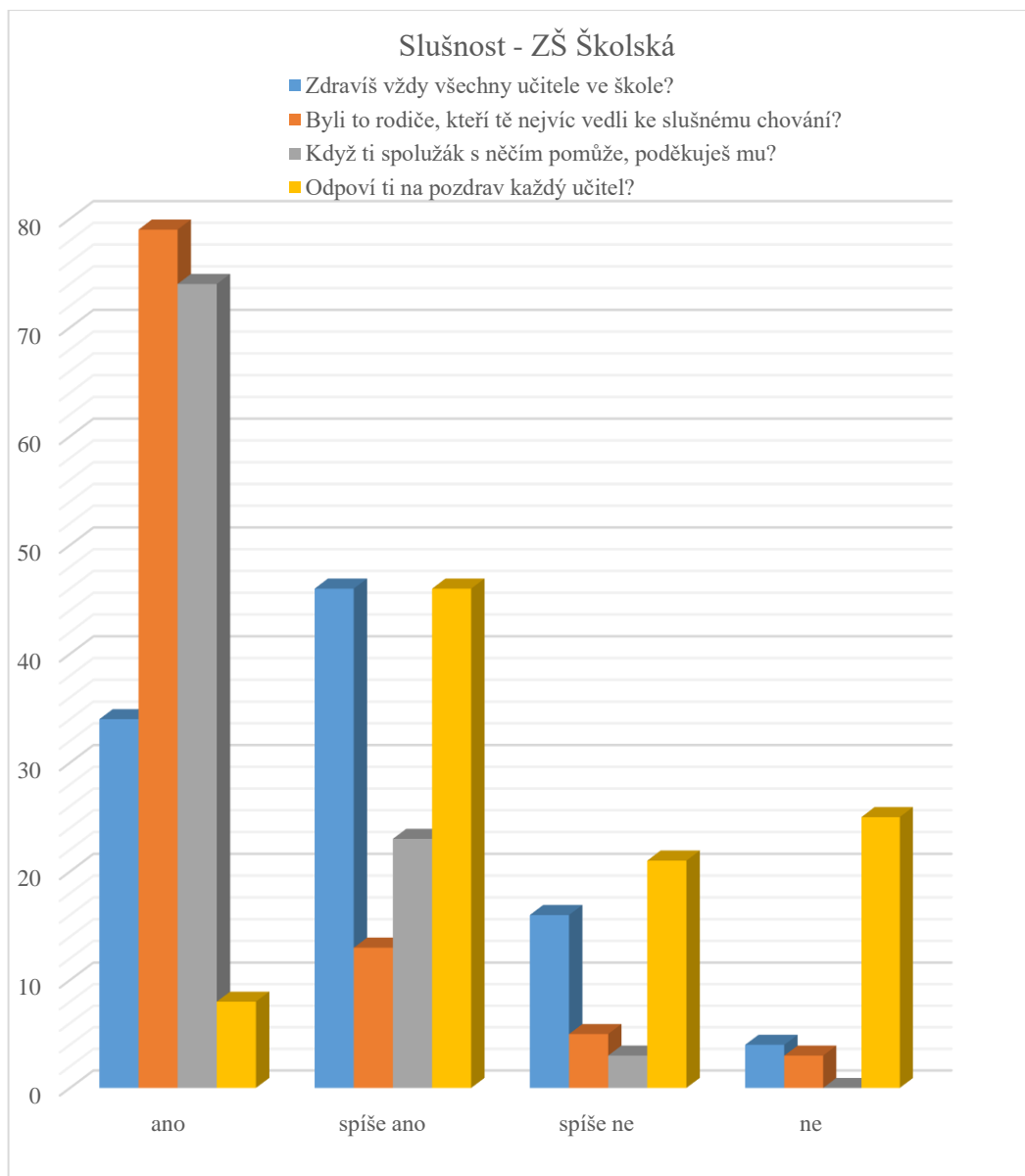
Zdroj: vlastní zpracování

## Slušnost

V oblasti slušnosti u otázky, zda žák zdraví všechny učitele ve škole je patrné, že 34 % zdraví, 46 % uvedlo, že spíše ano, 16 % se vyjádřilo, že spíše ne a 4 % nezdraví. Následná otázka, zda to byli rodiče, které žáka vedli ke slušnému chování, jednoznačně převažuje odpověď, že to jsou rodiče v 79 %, 13 % myslí spíše ano, pouze 3 % odpovědí je ne a spíše ne uvedlo 5 %. U otázky, když ti spolužák pomůže a zda vždy mu vždy poděkuje, je patrné, že



více než polovina, tj. 74 % vždy poděkuje, ve 23 % spíše ano, 3 % uvádí spíše ne, ne nikdo neodpověděl. Otázka týkající se pozdravu učitele, zde kde je viditelné, že podle žáků 25 % učitelů na pozdrav neodpoví, 21 % spíše ne, 46 % žáků odpovídalo spíše ano a pouze 8 % na pozdrav odpoví každý učitel.



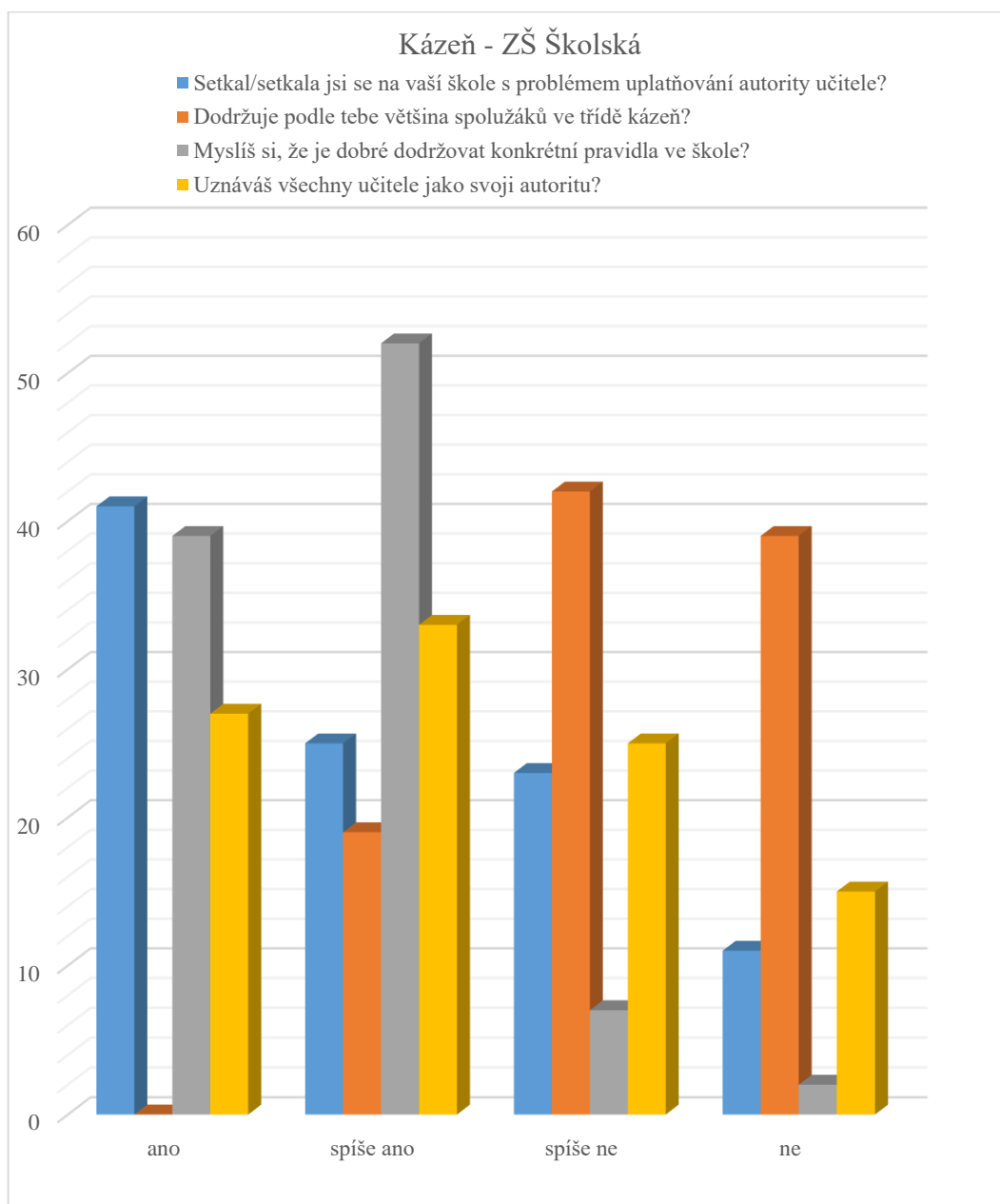
Graf č. 11 Slušnost - ZŠ Školská

Zdroj: vlastní zpracování

## Kázeň

U oblasti kázně je patrné, že z celkového počtu dotazovaných 11 % se s uplatňováním autority učitele nesetkalo, 23 % uvádí spíše ne, 41 % žáků odpovědělo, že se na škole setkalo a 25 % žáků uvedlo, že spíše se s tímto problémem setkalo. Co se týká odpovědí na otázku

dodržování kázně spolužáků ve třídě, nebyla žádná odpověď, že kázeň dodržuje, 19 % spíše ano, 42 % se vyjádřilo, že spíše ne a 39 % kázeň ne. V návaznosti je poté řešena otázka zda, je dobré dodržovat konkrétní pravidla ve škole, kde 52 % odpovědí je spíše ano, 39 % ano, 2 % si myslí, že ne a 7 % spíše ne. Zda žák uznává učitele jako autoritu, uvádí 27 % ano, 33 % spíše ano, odpovědi ne uvedlo 15 % žáků a 25 % spíše ne.



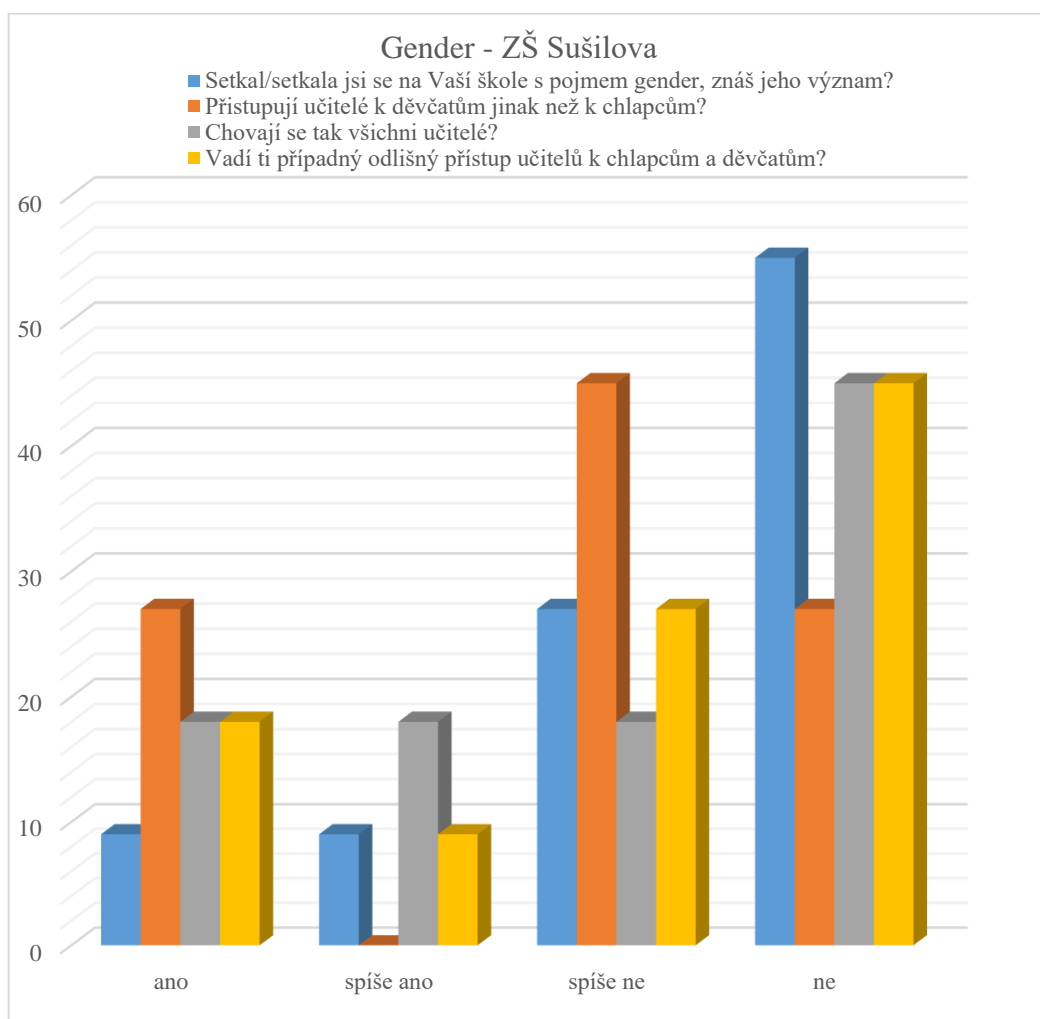
Graf č. 12 Kázeň - ZŠ Školská

Zdroj: vlastní zpracování

### 3.6.4 Základní škola Sušilova

#### Gender

V oblasti genderu jsou výsledky šetření následující, kdy z celkového počtu dotazovaných žáků školy 55 % uvedený termín nezná nebo se s ním na škole nesešlo, 27 % žáků uvedlo, že spíše tento termín nezná, 9 % žáků uvedlo, že termín zná nebo se s ním na škole setkal a stejný počet se vyjádřil, že termín spíše ano zná. U otázky rozdílného přístupu k děvčatům a k chlapcům je patrné, že přístup učitele k ženskému pohlaví uvedlo 27 % z dotazovaných, spíše ano nikdo neodpověděl, 27 % žáků se přiklání k odpovědi spíše ne a 45 % žákům je přesvědčeno, že ne. U odpovědí týkajících se, zda se tak chovají všichni učitelé si 18 % myslí, že ano, stejný výsledek je spíše ano, 18 % také u spíše ne a většina, tj. 45 % ne. To že, zda vadí žákům odlišný přístup učitele, uvedlo 18 %, spíše ano pouze 9 %, nevadí to 45 % žáků a spíše ne 27 %.

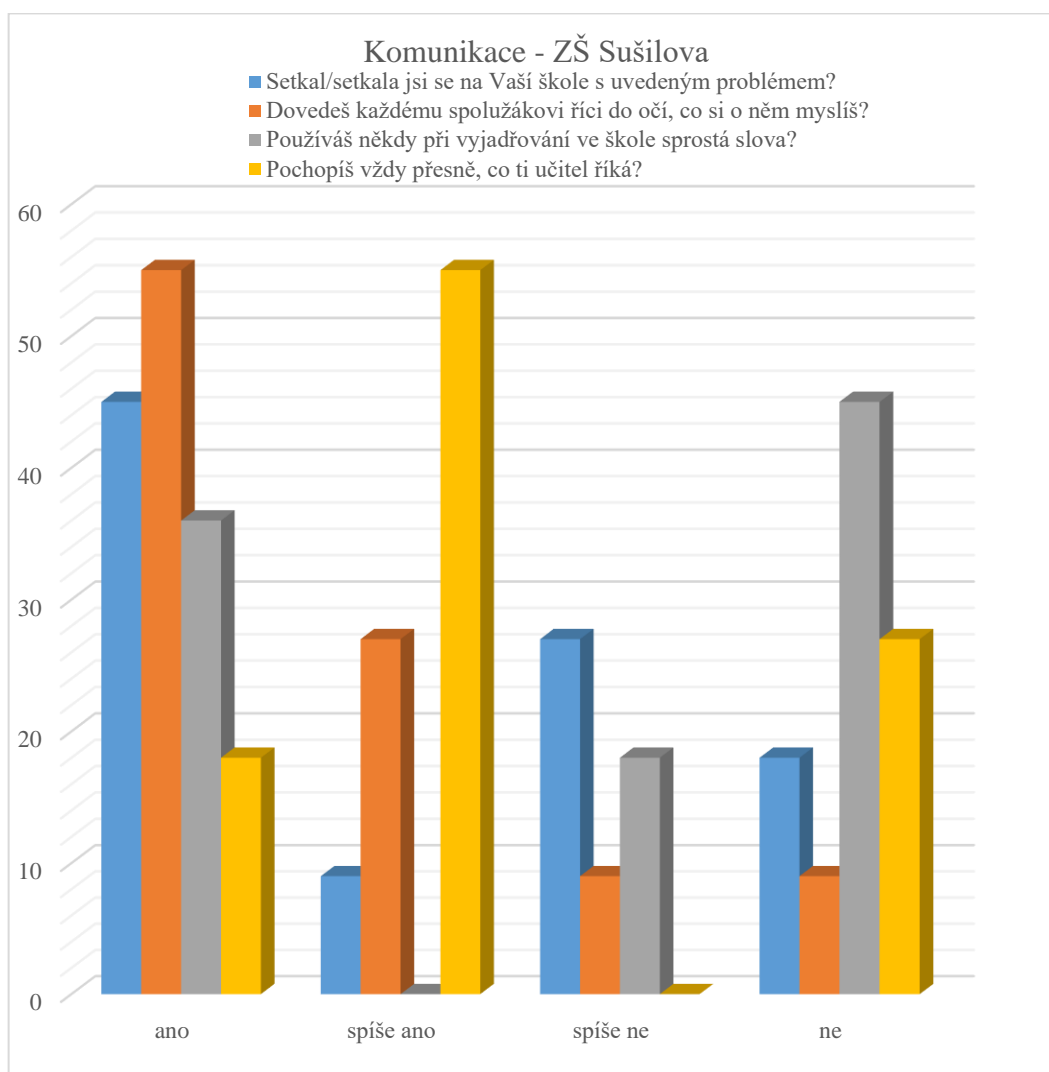


Graf č. 13 Gender - ZŠ Sušilova

Zdroj: vlastní zpracování

## Komunikace

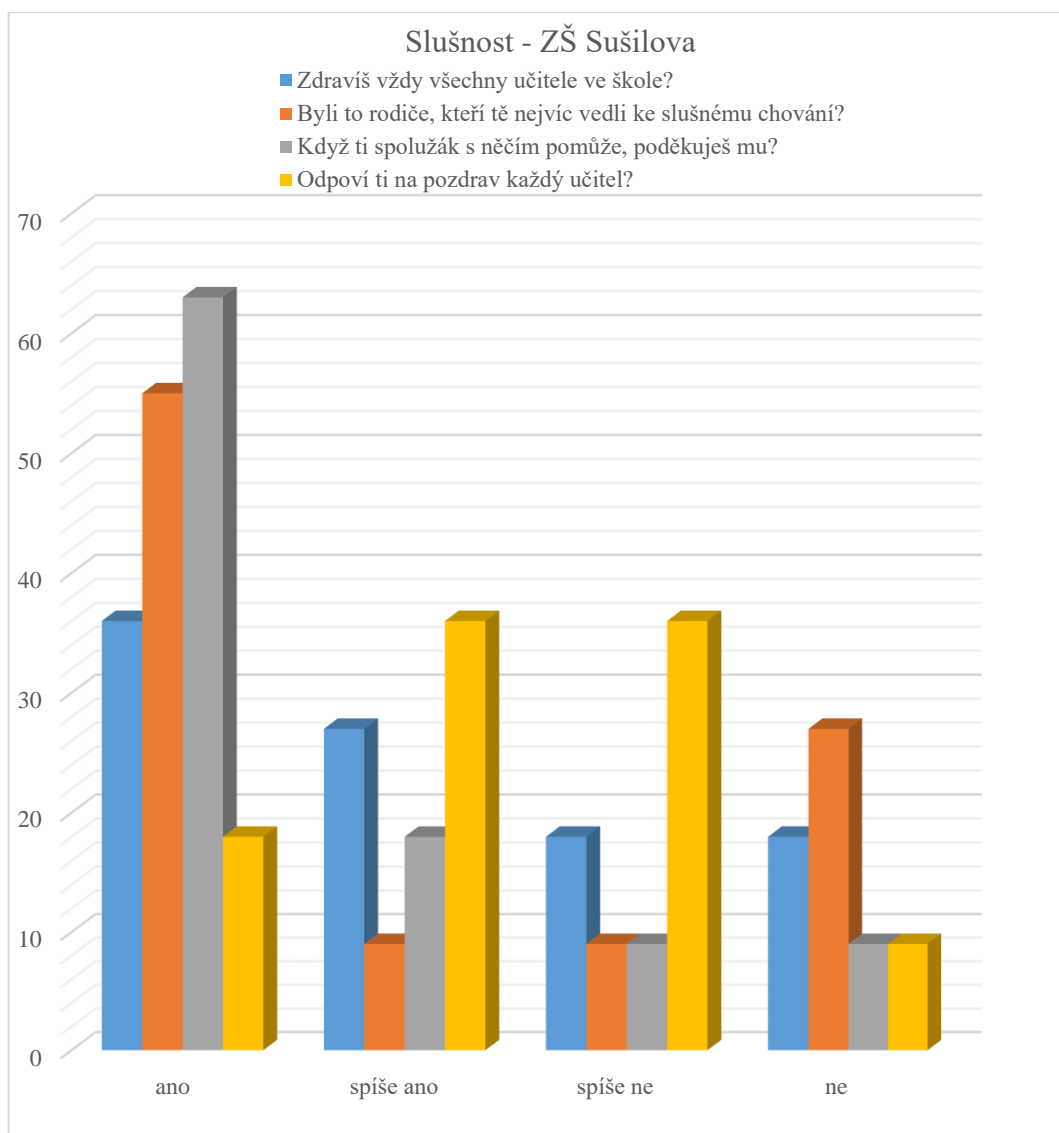
Výsledky v oblasti komunikace u této školy jsou následující, kdy z celkového počtu dotazovaných žáků se 18 % nesetkalo s problémem v komunikaci, 27 % uvádí, že spíše ne a 45 % žáků uvedlo, že se s uvedeným problémem setkalo a 9 % žáků uvedlo, že spíše ano. Při odpovědi na otázku, zda dokáže spolužákovi říci do očí, co si o něm myslí, 55 % dotazovaných uvedlo, že ano, 27 % žáků uvedlo spíše ano, 9 % se vyjádřilo, že spíše ne a stejný počet žáků uvedlo, že ne. Z následujících odpovědí, zda při vyjadřování ve škole někdy používá sprostá slova, vyplývá, že 36 % žáků sprostá slova užívá, nikdo neodpověděl spíše ano, u 45 % žáků ne a 18 % žáků uvedlo, že spíše ne. U odpovědi na to, zda vždy pochopí přesně, co učitel říká, vyplývá, že 27 % žáků nechápe, co učitel říká, spíše ne nikdo neodpověděl, 55 % uvádí, že spíše ano a 18 % chápe přesně, co učitel říká.



Graf č. 14 Komunikace - ZŠ Sušilova

Zdroj: vlastní zpracování

## Slušnost



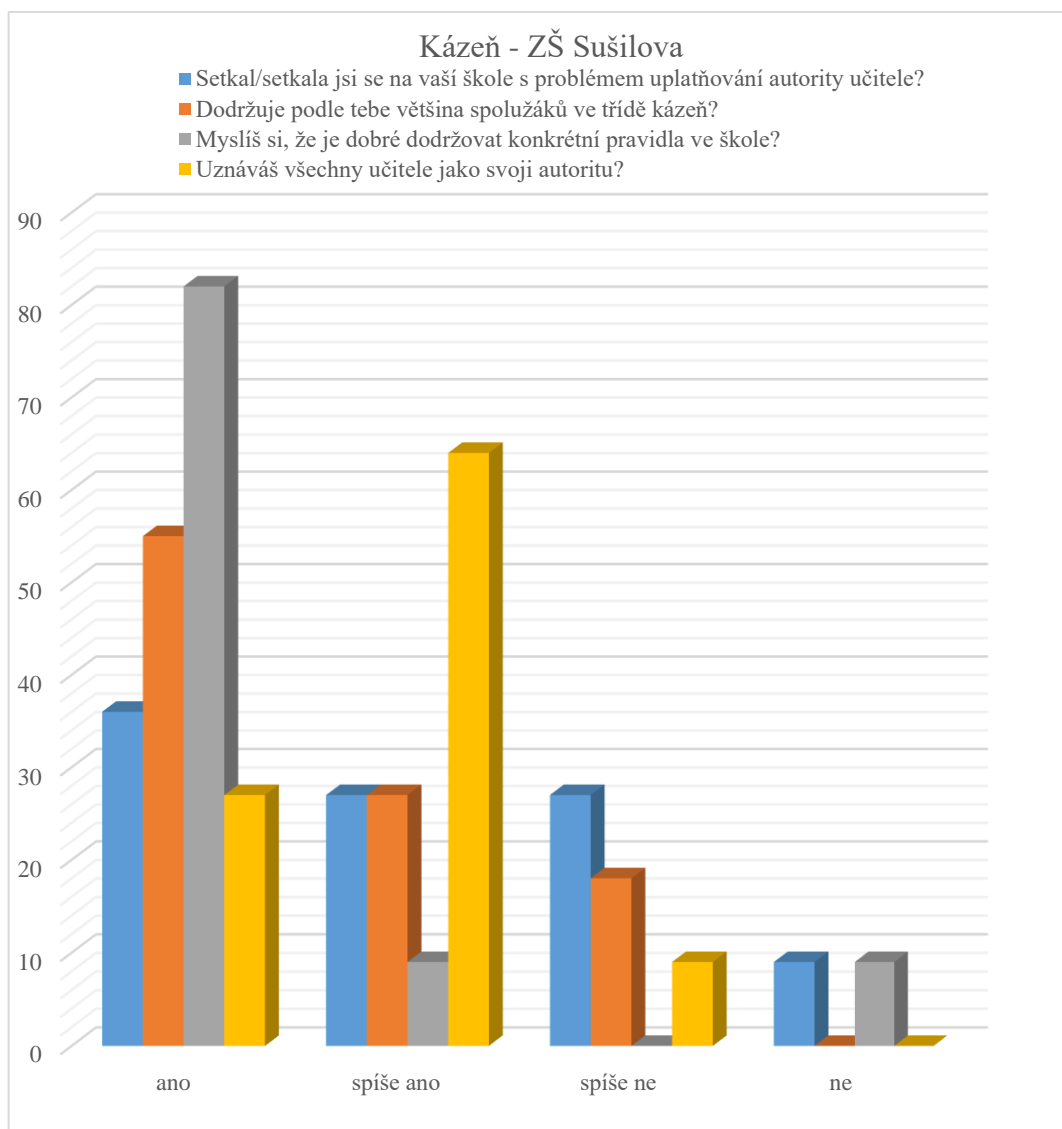
Graf č. 15 Slušnost - ZŠ Sušilova

Zdroj: vlastní zpracování

V oblasti slušnosti u otázky, zda žák zdraví všechny učitele ve škole, vyplývá, že 36 % zdraví, 27 % uvedlo, že spíše ano, 18 % se vyjádřilo, že spíše ne a stejný počet nezdraví. Následně navazuje otázka, zda to byli rodiče, které žaka vedli ke slušnému chování, jednoznačně převažuje, že to jsou rodiče v 55 %, 9 % uvedlo spíše ano, 27 % odpovědí je ne a 9 % spíše ne. U otázky zabývající se problematikou pomoci spolužáka, zda mu vždy poděkuje za jeho pomoc, vyplývá, že více než polovina, tj. 63 % vždy poděkuje, 18 % uvádí spíše ano, 9 % odpovědělo, že ne a stejný počet spíše ne. Také je zde řešen problém pozdravu učitele, kde

je patrné, že podle názoru žáků 9 % učitelů na pozdrav neodpoví, 36 % spíše ne, stejný počet 36 % spíše ano a 18 % na pozdrav odpoví.

## Kázeň



Graf č. 16 Kázeň - ZŠ Sušilova

Zdroj: vlastní zpracování

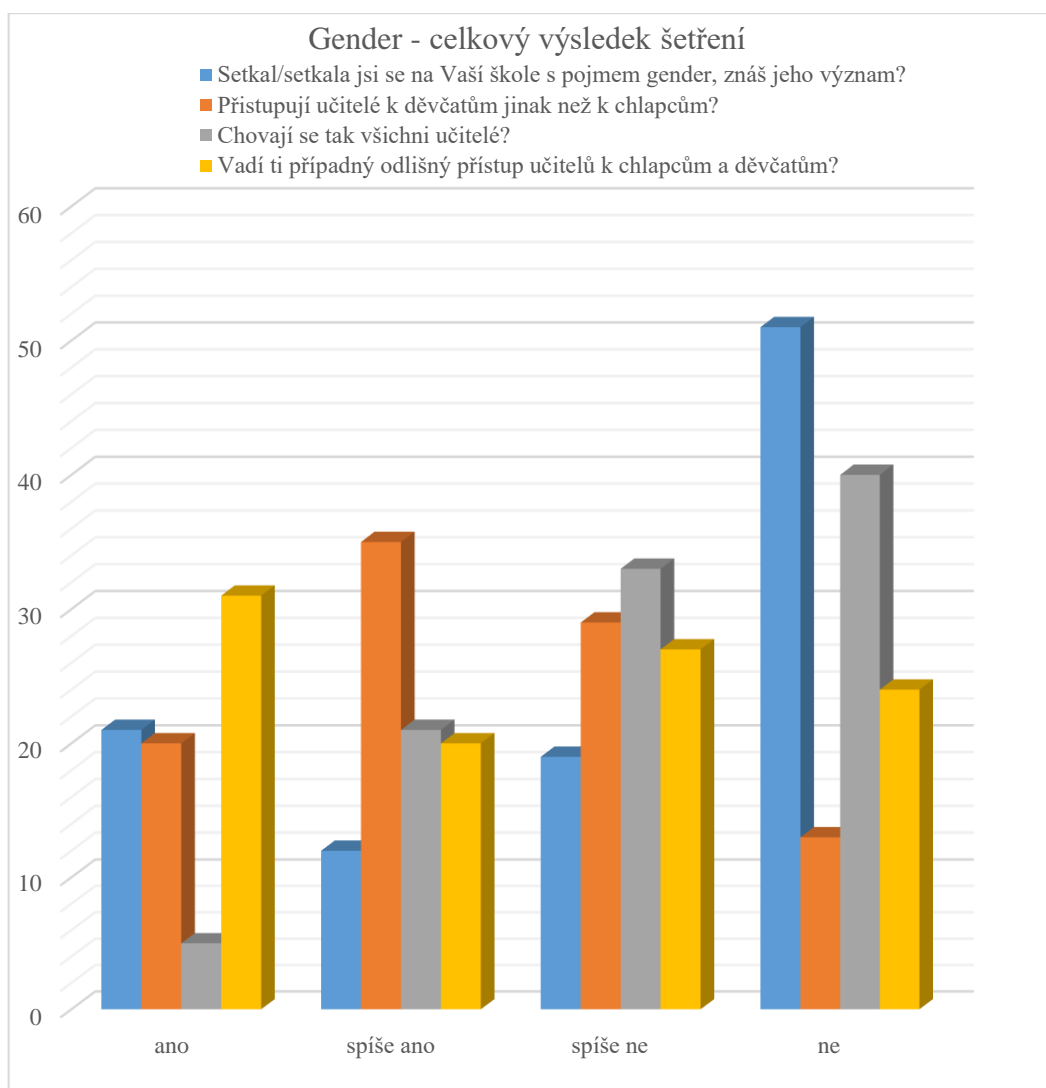
U této oblasti šetření dopadlo následovně, kdy z celkového počtu dotazovaných 9 % se s uplatňováním autority učitele nesetkalo, 27 % uvádí spíše ne, stejný počet žáků odpovědělo, že se na škole spíše setkala a 36 % žáků uvedlo, že spíše se s tímto problémem setkala. Co se týká odpovědí na otázku dodržování kázně spolužáků ve třídě, 55 % uvádí, že kázeň udržuje, 27 % spíše ano, 18 % se vyjádřilo, že spíše ne a odpověď ne neuvedl nikdo. Poté je řešena

otázka zda, je dobré dodržovat konkrétní pravidla ve škole, kde 9 % odpovědí je spíše ano, většina, tj. 82 % ano, 9 % si myslí, že ne a spíše ne nikdo. Zda žák uznává učitele jako autoritu, uvádí 27 % ano, více než polovina, tj. 64 % spíše ano, odpovědi ne nevedl nikdo a 9 % spíše ne.

### 3.6.5 Celkové výsledky šetření škol v Zábřehu

V následující části diplomové práce představíme sumarizované výsledky za všechny zábřežské školy, týkající se čtyř vybraných potencionálně problémových oblastí souvisejících s etikou výchovou či chováním.

#### Gender



Graf č. 17 Gender - Celkový výsledek šetření

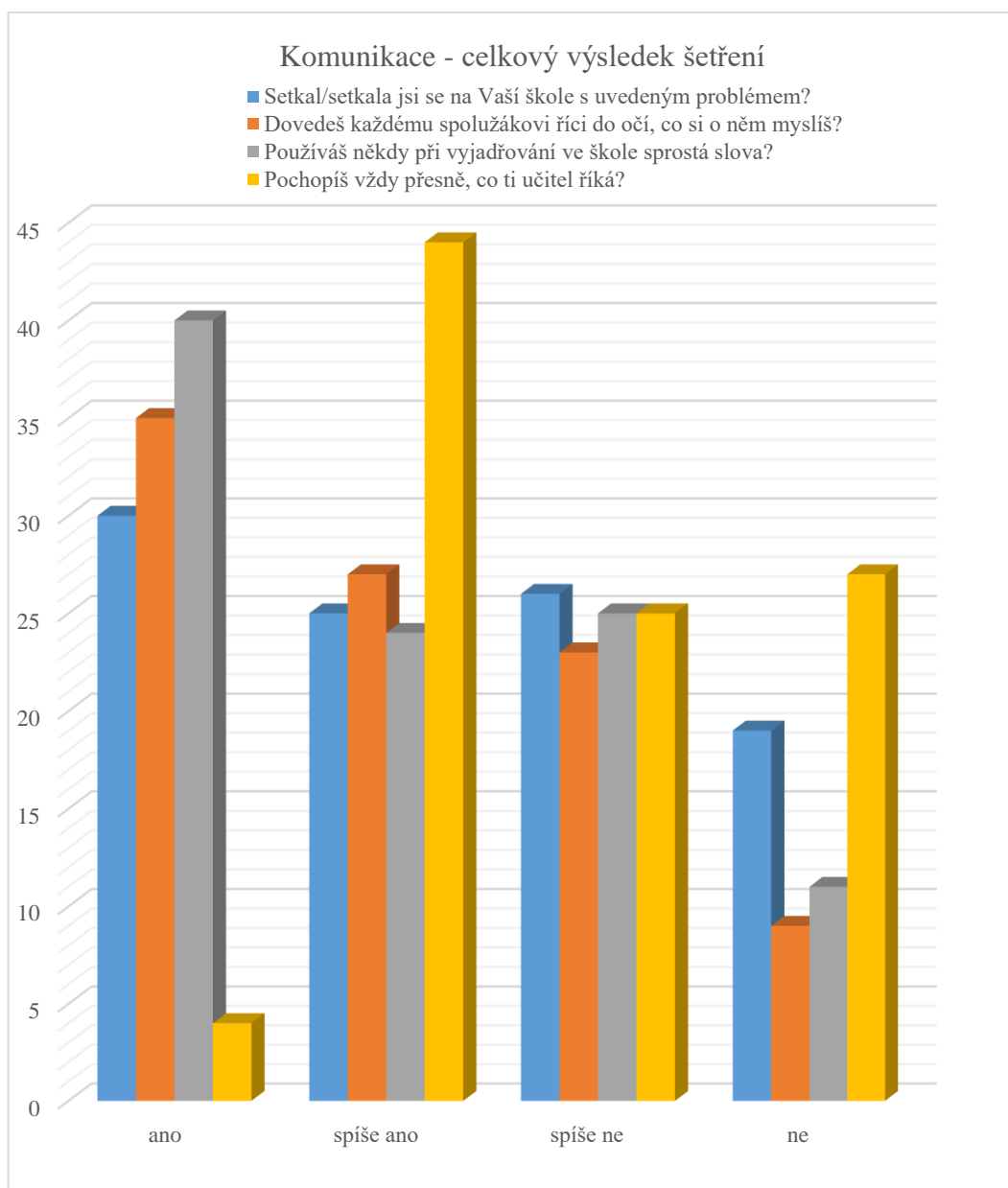
Zdroj: vlastní zpracování

V oblasti genderu v rámci celkového výsledku šetření je zřejmé, že tento termín žáci zábřežských škol z více než 51 % dotazovaných neznají nebo se s ním ve škole nesetkali, 19 % uvádí spíše ne, 21 % dotazovaných žáků uvádí, že se s pojmem setkali a znají jeho význam a 12 % uvádí, že spíše ano znají. V návaznosti je pak řešen rozdílný přístup k děvčatům a k chlapcům, kde je patrné, že přístup učitele k ženskému pohlaví je znatelný u 20 % z dotazovaných, 35 % si myslí, že spíše ano, 29 % žáků se přiklání k odpovědi spíše ne a 13 % žáků je přesvědčeno, že ne. U odpovědí týkajících se, zda se tak chovají všichni učitelé si 5 % myslí, že ano, 21 %, že spíše ano, 33 % spíše ne a 40 % ne. To že, zda vadí žákům odlišný přístup učitele, uvedlo 20 % spíše ano, 24 % to nevadí, 31 % žáků to vadí a spíše ne uvádí 27 % dotazovaných žáků.

## **Komunikace**

Celkové výsledky v oblasti komunikace u všech škol, které byly v rámci výzkumu osloveny, jsou následující. Z celkového počtu dotazovaných žáků se 19 % se nesetkalo s problémem v komunikaci, 26 % uvádí, že spíše ne, 30 % žáků uvedlo, že se s uvedeným problémem setkali a 25 % žáků uvedlo, že spíše ano. U odpovědi na otázku, zda dokáže spolužákovi říci do očí, co si o něm myslí 35 % dotazovaných uvedlo, že ano, 27 % žáků odpovědělo spíše ano, 23 % se vyjádřilo, že spíše ne a pouze 9 % žáků uvedlo, že ne. Z následujících odpovědí, zda při vyjadřování ve škole používá sprostá slova, vyplývá, že 40 % žáků sprostá slova užívá, 24 % spíše ano, 25 % žáků uvádí spíše ne a 11 % žáků uvedlo, že ne. U odpovědi na to, zda vždy pochopí přesně, co učitel říká, vyplývá, že 27 % žáků nechápe, co učitel říká, 25 % odpovědělo spíše ne, 44 % uvádí, že spíše ano a pouze 4 % chápe přesně, co učitel říká.





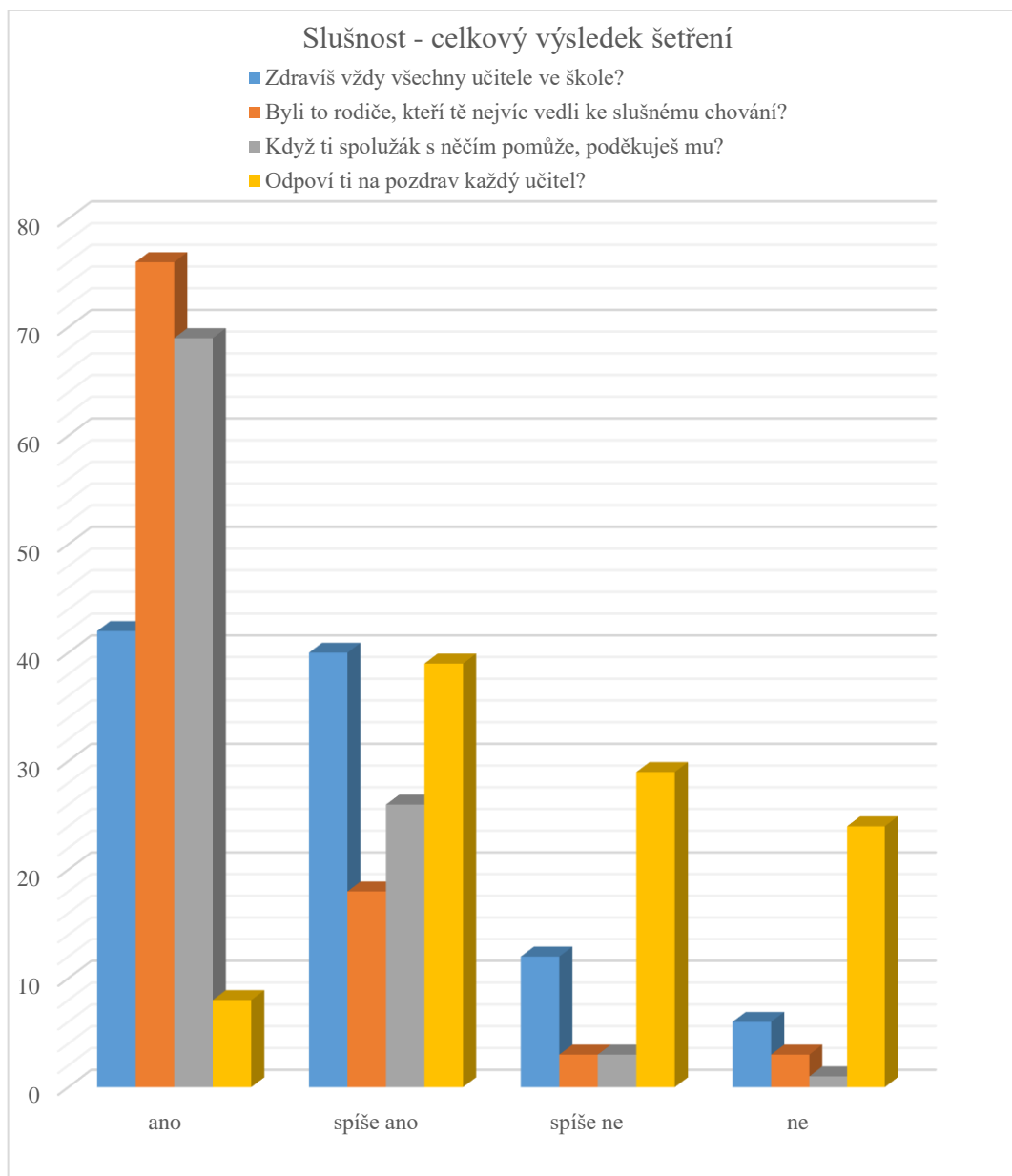
Graf č. 18 Komunikace - Celkový výsledek šetření

Zdroj: vlastní zpracování

## Slušnost

V oblasti slušnosti jsou celkové výsledky takovéto. Při zjišťování, zda žák zdraví všechny učitele ve škole, u dotazovaných žáků vyplývá, že 42 % zdraví, 40 % uvedlo, že spíše ano, 12 % se vyjádřilo, že spíše ne a 6 % nezdraví. Následně navazovala otázka, zda to byli rodiče, které žáka vedli ke slušnému chování. Zde jednoznačně převažuje, že to jsou rodiče v 76 %, 18 % uvádí spíše ano, pouze 3 % odpovědí je ne a 3 % spíše ne. U otázky zabývající se problematikou pomoci spolužáka, zda vždy za pomoc poděkuje, vyplývá, že většina, tj. 69 %

vždy poděkuje, 26 % uvádí spíše ano, 1 % odpovědělo, že ne a 3 % spíše ne. Také je diskutován problém pozdravu učitele, kde je patrné, že podle žáků 24 % učitelů na pozdrav neodpoví, 29 % spíše ne, 39 % spíše ano a pouze 8 % na pozdrav odpoví.



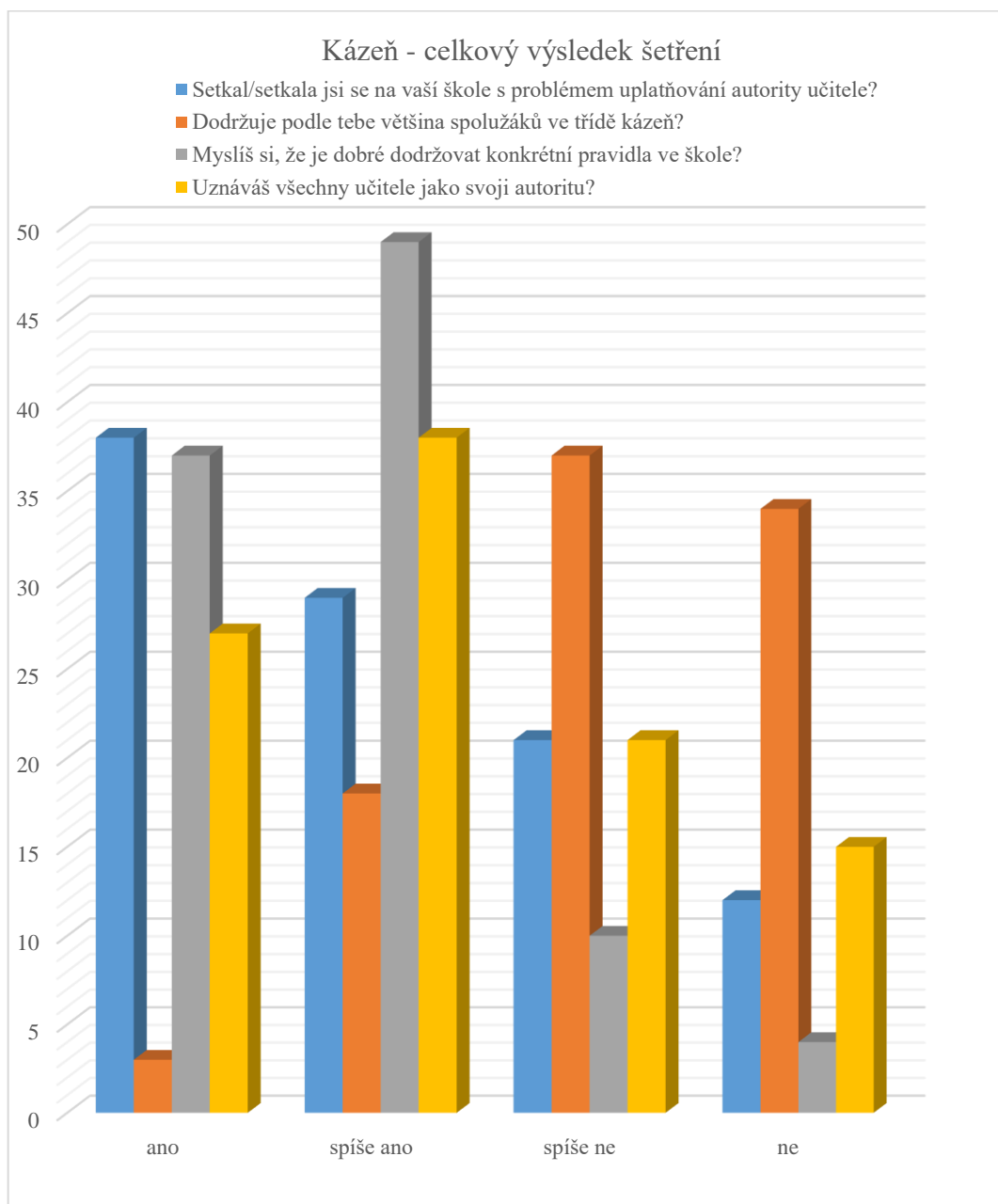
Graf č. 20 Slušnost - Celkový výsledek šetření

Zdroj: vlastní zpracování

## Kázeň

Z celkových výsledků šetření u otázek kázně je patrné, že z celkového počtu dotazovaných se pouze 12 % s uplatňováním autority učitele neseťkalo, 21 % uvádí spíše ne, 38 % žáků

odpovědělo, že se na škole setkala a 29 % žáků uvedlo, že spíše se s tímto problémem setkala. Co se týká odpovědí na otázku dodržování kázně spolužáků ve třídě, 3 % uvádí, že kázeň dodržuje, 18 % spíše ano, 37 % se vyjádřilo, že spíše ne a 34 % ne. V návaznosti je poté řešena otázka, zda je dobré dodržovat konkrétní pravidla ve škole, kde 49 % odpovědí je spíše ano, 37 % ano, 4 % si myslí, že ne a 10 % spíše ne. Zda žák uznává učitele jako autoritu, uvádí 27 % ano, 38 % spíše ano, odpovědi ne uvedlo 15 % žáků a 21 % uvedlo spíše ne.



Graf č. 20 Kázeň - Celkový výsledek šetření

Zdroj: vlastní zpracování

### 3.7 Diskuze výsledků

Z uvedených šetření v oblasti genderu vyplývá, že většina žáků základních škol v Zábřehu pojem gender nezná a také neznají jeho význam. Vnímání odlišného přístupu učitele k děvčatům a k chlapcům je u žáků dle jejich názoru skoro na stejném procentu, což je ovlivněno vnímáním chování učitele k jednotlivci a vztahem k učiteli, případně oblíbenosti vyučovaného předmětu.

U otázky zda se tak chovají všichni učitelé vyplývá, že většina si myslí, že ne nebo spíše ne. Je tedy viditelné zjištění, že pokud učitel upřednostňuje jedno nebo druhé pohlaví, je to v malé míře, případně se jedná o minimální počet učitelů v rámci škol zapojených do šetření. Z výsledků odpovědí, zda vadí tento přístup žákům, je tedy nutné zdůraznit, že žáci to vnímají opět přibližně na stejné úrovni, což lze opět odůvodnit vlastním vnímáním žáka a jeho postoje k pedagogům. Obecně lze shledat, že tato problematika je velice aktuálním tématem nejen ve školách. Rozdíly mezi děvčaty a chlapci jsou dány historicky, institucí rodiny a vztahů v rodině. Jde tedy o velice přepvapující zjištění o neznalosti tohoto tématu, neboť tato oblast je aktuální a často diskutovanou také v médiích.

U oblasti komunikace lze konstatovat, že více než polovina dotazovaných se problémem v komunikaci ve škole setkala. Z daného šetření také vyplynulo, že tito žáci dokáží spolužákovi říci do očí, co si o něm myslí. Velkým problémem ve školním prostředí je vyjadřování ve škole. Většina žáků při komunikaci užívá sprostá slova, jak vyplývá z výzkumu šetření, což je v rámci vztahů mezi žáky, ale i pedagogy velice zásadní problém. Na druhou stranu také je viditelné, že komunikace žáka s učitelem není na kvalitní úrovni, protože jak vyplývá z výsledků, většina žáků vůbec nerozumí, co mu učitel říká. Opět je zde nutnost přihlédnout k tomu, že jde o názory osobní, které jsou ovlivňovány mnohými faktory. Tak, aby byla komunikace účinná, jednoznačná a přesná, musí být v rámci určitých pravidel, což v některých situacích nelze. V případě školy by tato oblast měla být zásadní. Pokud žák nemá kvalitní a jasné informace, potom se výsledky jeho vzdělání a výchovy mívají účinkem. Následně je i ovlivněna práce a výsledky pedagoga.

U slušnosti a vnímání této oblasti je zřejmé, že většina žáků zdraví učitele ve škole, ale na druhé straně negativní je, že učitelé na pozdrav většinou neodpoví. Zde mohou být odpovědi ovlivněny situacemi a faktory, kdy dotyčný učitel neslyší nebo nevnímá okolí apod. Lze ovšem podotknout samotnou zkušenost při distribuci dotazníků, kdy při návštěvách škol při setkáních

na chodbě opravdu někteří pedagogové na pozdrav nereagují. Potom tedy je na samotném pedagogovi, zda opravdu neslyší nebo nechce slyšet. Jak potom chtějí být vzorem a vychovávat žáky, když neznají základní pravidlo slušnosti. Toto chování potom může vést veřejnost k negativnímu hodnocení školy. Žáci se také shodují v tom, že jsou to rodiče, kteří je ke slušnosti vedou. Také dokáží za pomoc spolužákovi poděkovat, což je základ slušnosti. Tato oblast je u žáků na dobré úrovni.

Poslední zkoumanou oblastí je kázeň, která je hodně diskutovanou oblastí ve školním prostředí. Z šetření vyplynulo, že se většina žáků s uplatněním autority setkala a že uznává učitele jako autoritu a také si uvědomuje, že ve škole je dobré dodržovat určitá pravidla. Na druhou stranu je zřejmé, že tito žáci ve škole ve většině případech kázeň nedodržují, což je viditelným problémem. Toto chování má špatný vliv nejen na výuku, ale i na vztahy žáků mezi sebou. Pokud nefunguje kázeň ve třídě, pak sama výuka je v této třídě velice náročná a také zatěžuje samotnou práci pedagoga. Opět je nutné zdůraznit, že se vše odvíjí nejen od základů výchovy žáků z rodiny, ale v neposlední řadě od osobnosti pedagoga a jeho přístupu k žákům a k této problematice.

Pak lze také konstatovat, že uvedená stanovená hypotéza, že v rámci dotazovaných škol budou výsledky v oblasti kázně na srovnatelné úrovni. Z výsledků výzkumu vyplývá, že výsledky šetření jsou podobné. Pouze u Základní školy Sušilova, tyto výsledky jsou abnormálně odlišné z důvodu malého počtu dotazovaných a také z důvodu zaměření školy.

## ZÁVĚR

V této práci byly diskutovány etické problémy, které v rámci oslovených škol ve městě Zábřehu byly shrnuty do čtyř oblastí: genderu, slušnosti, komunikace a kázně. Cílem této práce bylo definovat a analyzovat tyto oblasti ve školním prostředí hodnocených škol, vnímání zjištěných problémů žáky včetně posouzení způsobu výuky etické výchovy a dále byla stanovena hypotéza, že u dotazovaných škol nebude rozptyl ve výsledcích v oblasti kázně výrazný.

V první části byly vysvětleny základní pojmy k uvedené problematice, druhá část byla zaměřena na výuku etické výchovy a samotné oblasti výzkumu: komunikaci, slušnost, kázeň a gender. Tyto oblasti vyplynuly z problémů, se kterými se dnešní pedagogové i žák ve školním prostředí každodenně setkává. V této části byla také řešena prevence nevhodného chování. Třetí část se již věnovala samotnému výzkumu včetně základního seznámení se školami, které se spolupráce účastnily. Výsledky byly následně zapracovány do grafů.

Ze zjištěných výsledků výzkumu, který proběhl na již zmiňovaných školách, vyplývá, že oblasti, které byly uváděny v dotazníkovém šetření, jsou vyučovány v rámci etické výchovy případně ve výchově k občanství a v nižších ročnících v prvouce nebo vlastivědě. Některé oblasti jsou ve výuce zmiňovány pouze okrajově, a proto povědomí žáků o těchto tématech viditelně značí jejich neznalost této problematiky. Jde o problémy, které by měly být konzultovány a řešeny v rámci již zmiňovaných předmětů výuky. Je třeba si také uvědomit, že výsledky jsou odrazem samotného pohledu žáka na danou problematiku.

Získaná data z jednotlivých škol šlo velice dobře porovnat a stanovit určité odlišnosti, které se ve výzkumu objevily. Nejprve byly charakterizovány jednotlivé školy, struktura jejich žáků, kteří je navštěvují a porovnány odpovědi na jednotlivé otázky. Bylo zjištěno, že základní škola na Sušilové ulici, která byla v minulosti zařazena do kategorie zvláštních škol, se od zbývajících tří škol liší tím, že ji navštěvují žáci ze slabých sociálních rodin ze širokého okolí, což je dáno i tím, že disponuje i ubytovacím zařízením. Naopak základní škola na ulici Boženy Němcové je zaměřena na žáky sportovně založené. Zbývajících dvě školy navštěvují žáci bez konkrétního zaměření a specializace. Z tohoto pohledu byl i výzkum zaměřen na to, zda takové složení žáků může nějak ovlivnit celkové výsledky výzkumu. Získaná data ukazují, že ano.

V závěru této práce není účelem podrobně rozebírat jednotlivé výsledky, protože ty jsou uvedeny u jednotlivých grafů. Na první pohled je ale zřejmé, že i složení žáků těchto škol

ovlivňuje jejich chování, jejich vnímání učitelů apod. Například na otázku dodržování kázně spolužáků ve třídě kladně odpovědělo na škole Sušilova 55 % žáků, protože vzhledem k jejich sociálnímu začlenění vnímají kázeň zcela jinak, než je běžné na ostatních školách, kde na tuto otázku odpovědělo kladně maximálně 2 % žáků.

Co se týká stanovené hypotézy lze konstatovat, že v případě kázně, kde je opravdu problém s jejím dodržováním ve škole, není znatelný rozdíl ve výsledcích v této oblasti s výjimkou Základní školy Sušilova. Celkový výsledek mohl být ovlivněn malým počtem vyplněných dotazníků u školy Sušilova, ale vzhledem k tomu, že jsou výsledky uváděny v procentech, nikoli v absolutních číslech, tak je lze považovat za dostatečně vhodné ke komparaci. Je potřeba si uvědomit, že chování žáků a uznávání autority učitele vychází v první řadě z výchovy rodičů a také je ovlivněno charakterovými vlastnostmi žáka. V neposlední řadě i okolím, tudíž klimatem ve třídě, ve škole, mimo školu, a hlavně v rodině. Případné mezery v povědomí žáků o daných oblastech, které vykazují některé výsledky výzkumu, je možné doplnit v rámci výuky a mohou se stát tématem pro samotný pracovní sešit či učebnici etické výchovy. Lze i zmínit, že jak jednotlivé, tak i celkové výsledky šetření jsou ovlivněny vztahem učitele a žáka, vztahy ve třídě, přístupem žáka ke škole a ke spolužákům, včetně vlivu rodiny, tj. jeho výchovou a jeho osobním postojem nebo také převzatým postojem k oblasti etiky a školství. Výsledky budou poskytnuty formou zpětné vazby ředitelům jednotlivých škol, aby se mohli seznámit s prioritními problémy v oblasti etiky na jejich škole a aby následně mohly tyto výsledky použít k dalšímu opatření v oblasti etiky.

V samotném empirickém výzkumu by bylo možné pokračovat, roztrždit dané oblasti, podrobněji je analyzovat a porovnat. Je třeba ale také upozornit na problémy při zajištění samotného výzkumu spočívající v komunikaci s řediteli škol a následným vyplněním dotazníků. Hodně záleží na přístupu ředitelů škol, na jejich ochotě komunikovat a pomoci s distribucí dotazníků a jejich sběrem. Toto by mělo být v zájmu jednotlivých ředitelů a doporučovala bych i to, aby se na formulaci otázek v dotaznících podíleli i samotní ředitelé, protože jen tak mohou následně výsledky použít v praxi. Jako například při prezentaci, jak si jejich škola stojí v porovnání s ostatními školami v rámci okresu nebo kraje, ale i jako účinný nástroj při úkolování svých podřízených. Ukázalo se, že hodně problémů nemůže vyřešit škola sama, protože záleží především na rodičích a prostředí, ve kterém děti vyrůstají. Škola může ke zlepšení situace sama pomoci svým aktivním přístupem zejména tam, když ředitelé budou

vědět, že jejich podřízení jsou špatně vnímáni samotnými žáky, což i tento výzkum prokázal.



## SEZNAM ZKRATEK

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
eu	evropská unie
č.	číslo
čl.	článek
ČR	Česká republika
kol.	kolektiv
MV ČR	Ministerstvo vnitra České republiky
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
např.	například
odst.	odstavec
RVP	Rámcový vzdělávací program
tzn.	to znamená
tzv.	tak zvaný
tj.	to jest
s.	strana
Sb.	Sbírka
ZŠ	základní škola

## **SEZNAM TABULEK**

Tabulka č. 1 Přehled distribuovaných a vrácených vyplněných dotazníků

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ANZENBACHER, Arno a Karel ŠPRUNK. *Úvod do etiky*. Praha: Academia, 2001. ISBN 80-200-0917-5.

ANZENBACHER, Arno. *Úvod do filosofie*. Přeložil Karel ŠPRUNK. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-804-X.

BENDL, Stanislav. *Školní kázeň v teorii a praxi: učebnice pro studenty učitelství*. Praha: Triton, 2011. ISBN 978-80-7387-432-2.

ČIPÁKOVÁ, Jana. *Etika: základní etické předpoklady a formy chování v pracovním a společenském styku*. Brno: Sting, 2005. ISBN 80-86342-49-2.

DOLISTA, Josef a Roman JEŽEK. *Etika zaměstnance veřejné správy: vysokoškolská učebnice*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2006. ISBN 80-86708-20-9.

DOROTÍKOVÁ, Soňa, ed. *Profesní etika učitelství*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2003. ISBN 80-7290-102-8.

GÖBELOVÁ, Taťána. *Profesní hodnoty a etické principy v práci učitele*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7464-808-3.

HAVLÍKOVÁ, Dagmar, Blanka DRÁBKOVÁ a Jiří VYMĚTAL. *Etická výchova: pro 2. stupeň ZŠ a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-993-3.

HAVLÍKOVÁ, Dagmar, Blanka DRÁBKOVÁ a Jiří VYMĚTAL. *Etická výchova: pro 2. stupeň ZŠ a odpovídající ročníky víceletých gymnázií*. Plzeň: Fraus, 2013. ISBN 978-80-7238-994-0.

HUBÁLEK, Tomáš. *Genderové aspekty v historickém kontextu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta, 2018. ISBN: 978-80-7557-131-1.

HUBÁLEK, T., BARKOVÁ, N., RAJSIGLOVÁ, A. Selected Problems in Ethical Paradigm: Gender Issues in Education. In TITREK, O., ZEMBRZUSKA, A., SEZEN-GULTEKIN, G.: *Proceedings book of 4. <sup>th</sup> International conference on lifelong education and leadership for all*. Sakarya: Sakarya University Faculty of Education, 2018, s. 672-676. ISBN: 978-605-66495-3-0.

KANITZ, Anja von. *Umění úspěšné komunikace: jak uspět v každém rozhovoru*. Praha: Grada, 2005. Poradce pro praxi. ISBN 80-247-1222-9.

KASTEN, Hartmut. *Ženy - muži: [genderové role, jejich původ a vývoj]*. Praha: Portál, 2006. Spektrum (Portál). ISBN 80-7367-145-x.

KLUSÁK, Miroslav. *Morální vývoj školáků a předškoláků: paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta*. Praha: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2325-2.

PECH, Jaroslav. *Řeč těla & umění komunikace: [příručka prakticky pro všechny, kteří se chtějí zlepšit v řešení běžných životních situací]*. Praha: NS Svoboda, 2009. ISBN 978-80-205-0606-1.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

SMEJKAL, Vladimír a Hana SCHELOVÁ BACHRACHOVÁ. *Lexikon společenského chování*. 5., zcela přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3649-5.

ŠPAČKOVÁ, Alena. *Moderní rétorika: jak mluvit k druhým lidem, aby nám naslouchali a rozuměli*. 3., dopl. vyd. Praha: Grada, c2009. Poradce pro praxi. ISBN 978-80-247-2965-7.

TEMPLAR, Richard. *100 zlatých pravidel úspěšného manažera*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1387-x.

VYBÍRAL, Zbyněk. *Psychologie komunikace*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

*Výroční zpráva*. 2018/2019. Střední škola, základní škola, mateřská škola a dětský domov Zábřeh, Sušilova 1912/40, okres Šumperk.

## **ELEKTRONICKÉ ZDROJE**

DRBALOVÁ, Lucie. 2015. *Etická výchova ve škole*. [online]. Hradec Králové. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové. Pedagogická fakulta. [cit. 2019-05-26] Dostupné z: <https://theses.cz/id/7zvlpj?info=1;isslhret=Lucie%3BDrbalov%C3%A1%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DDrbalov%C3%A1%20Lucie%26start%3D1>

Etická výchova. *Portál pro etickou výchovu ve školách v ČR*. [online]. 2019. [cit. 2019-05-16]. Dostupné z: <http://www.etickavychova.cz/evaluace-eticke-vychovy/>

Fenomén gender [online]. 2019. [cit. 2019-10-28]. Dostupné z: <http://www.cavi.cz/gender.html//>

Chování.eu [online]. 2019. [cit. 2019-10-28]. Dostupné z: <http://www.chovani.eu/zaklady-slusnosti/c40//>

Idnes. *Co je to slušnost?* [online]. Růžička, František. 2010. [cit. 2019-02-21]. Dostupné z: <https://frantisekruzicka.blog.idnes.cz/blog.aspx?c=146337>

Musilová, Kristýna. 2018. *Etická výchova a její specifické uplatnění na základních školách*. [online]. Hradec Králové. Diplomová práce. Univerzita Hradec Králové. Přírodovědecká fakulta. [cit. 2019-05-14] Dostupné z: <https://theses.cz/id/tjpnlp?info=1;isslret=Krist%C3%BDna%3BMusilov%C3%A1%3B;zpet=%2Fvyhledavani%2F%3Fsearch%3DMusilov%C3%A1%20krist%C3%BDna%26start%3D1>

MŠMT. *Etická výchova se učí již na 500 školách*. In: MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. MŠMT [cit. 2019-05-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/eticka-vychova-se-uci-jiz-na-500-skolach-1?highlightWords=etick%C3%A1+v%C3%BDchova>

MŠMT. *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. 24.09.2004. In: MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. MŠMT [cit. 2019-05-15]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>

RVP. Metodický portál inspirace a zkušenosti učitelů. *Etická výchova*. [online]. 2019. [cit. 2019-05-16]. Dostupné z: <https://rvp.cz/vyhledavani?q=etick%C3%A1+v%C3%BDchova&s.x=16&s.y=9>

Učitelské listy. *Jak předcházet rušivému chování*. [online]. Stará, Jana. 2009. [cit. 2019-09-21]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/2009/09/jana-stara-jak-predchazet-rusivemu.html>

Učitelské listy. *Školní hodnocení z pohledu žáka*. [online]. Laufková, Veronika a Kateřina Novotná. 2015. [cit. 2019-02-24]. Dostupné z: <http://www.ucitelske-listy.cz/search?q=Hodnocen%C3%AD%20hodnocen%C3%AD%20%20studijn%C3%AD%20text.pdf>

Vaněk, David. 2011. *Rozvoj prosociálního chování u žáků II. stupně základní školy v kontextu Etické výchovy*. [online]. Brno. Disertační práce. Masarykova universita. Fakulta sociálních studií. Katedra psychologie. [cit. 2019-10-05] Dostupné z: [http://is.muni.cz/th/21210/fss\\_d/](http://is.muni.cz/th/21210/fss_d/)

Základní škola Boženy Němcové 1503/15, okres Šumperk. *Výroční zpráva*. [online]. 2018/2019. [cit. 2019-12-26]. Dostupné z: <http://cloud6z.edupage.org/cloud/vz1819.pdf?z%3Afw4KKXQXekudmfXCA771XjnOyrWtHAa6PFpjniRKABVL8cIV8%2FhiiMK1TAPy0wc6>.

Základní škola Zábřeh, Školská 406/11, okres Šumperk. *Výroční zpráva*. [online]. 2018/2019. [cit. 2019-12-26]. Dostupné z: [http://www.3zszabreh.cz/2019\\_2020/VZ%202018-2019.pdf](http://www.3zszabreh.cz/2019_2020/VZ%202018-2019.pdf)

Základní škola Zábřeh, Severovýchod 484/26, okres Šumperk. *Výroční zpráva*. [online]. 2018/2019. [cit. 2019-12-26]. Dostupné z: [http://zsseverovychodzabreh.webnode.cz/\\_files/200018273d7f35d7f38/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%202018%20202019%20C4%8D%C3%A1st%20C4%8D.%201%2020FIN.pdf](http://zsseverovychodzabreh.webnode.cz/_files/200018273d7f35d7f38/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%202018%20202019%20C4%8D%C3%A1st%20C4%8D.%201%2020FIN.pdf)

## **SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha č. 1    Dotazník předkládaný k vyplnění žákům



# Příloha č. 1

## Dotazník

Vážení žáci osmých a devátých tříd ZŠ v Zábřehu, dostává se Vám do rukou krátký dotazník, který bude sloužit jako podklad pro diplomovou práci na Univerzitě Palackého v Olomouci. Dotazník je zaměřen na etické problémy ve školách ve městě Zábřehu.

Dotazník je anonymní a dobrovolný. Prosím o pravdivé a přesné vyplnění. Odpověď prosím označte zaškrtnutím, tak jak ji skutečně cítíte. Prosím, abyste odpovídal každý sám za sebe.

Vyhodnocení a zpětná vazba bude k dispozici vedení Vaší školy, proto i Váš názor se může podílet na případném zlepšení klimatu ve škole.

1 – ANO      2 – SPÍŠE ANO      3 – SPÍŠE NE      4 - NE

## gender

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1. Setkal/a jsi se na Vaší škole s pojmem gender, znáš jeho význam? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Přistupují učitelé k děvčatům jinak než k chlapcům?              | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Chovají se tak všichni učitelé?                                  | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Vadí ti případný odlišný přístup učitelů k chlapcům a děvčatům?  | 1 | 2 | 3 | 4 |

## komunikace

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1. Setkal/setkala jsi se na Vaší škole s uvedeným problémem?    | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Dovedeš každému spolužákovi říci do očí, co si o něm myslíš? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Používáš někdy při vyjadřování ve škole sprostá slova?       | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Pochopíš vždycky přesně, co ti učitel říká?                  | 1 | 2 | 3 | 4 |

## slušnost

- |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|
| 1. Zdravíš vždy všechny učitele ve škole?                     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Byli to rodiče, kteří tě nejvíc vedli ke slušnému chování? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Když ti spolužák s něčím pomůže, poděkuješ mu vždycky?     | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Odpoví ti na pozdrav každý učitel?                         | 1 | 2 | 3 | 4 |

## kázeň

- |  |   |   |   |   |
|--|---|---|---|---|
| 1. Setkal/a jsi se na Vaší škole s problémem uplatňování autority učitele? | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Dodržuje podle tebe většina spolužáků ve třídě kázeň?                   | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Myslíš si, že je dobré dodržovat konkrétní pravidla ve škole?           | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Uznáváš všechny učitele jako svoji autoritu?                            | 1 | 2 | 3 | 4 |

Děkuji za Váš čas. Bc. Lenka Vlčková

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Lenka Vlčková
<b>Katedra:</b>	Společenských věd
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Tomáš Hubálek, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2020

<b>Název práce:</b>	Reflexe etických problémů na školách ve městě Zábřeh
<b>Název v angličtině:</b>	Reflection of ethical problems at schools in Zábřeh
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce hodnotí a analyzuje etické problémy v edukačním procesu u žáků 8. a 9. tříd základních škol ve městě Zábřehu. Teoretická část obecně definuje základní pojmy etiky a etického chování, popisuje problémy s tím spojené, Cílem diplomové práce je zjistit, zda se stanovené etické problémy na školách vyskytují a v jaké míře, zda to má vliv na chování a vztahy žáků a pedagogů a jestli výuka etické výchovy má vliv na jednání a chování žáků, které se mohou vyskytovat ve školním prostředí, a které ovlivňují žáky i pedagogy. Výzkumná část pak je věnována analýze dotazníků, výsledkům a jejich interpretaci včetně diskuze a závěru diplomové práce.
<b>Klíčová slova:</b>	Etika, etická výchova, gender, komunikace, kázeň, slušnost
<b>Anotace v angličtině:</b>	The diploma thesis evaluates and analyzes ethical problems in the educational process of pupils of 8th and 9th grades of elementary schools in Zábřeh. The theoretical part generally defines the basic concepts of ethics and ethical behavior, describes the problems associated with it. Ethical education affects the behavior and behavior of pupils, which may occur in the school environment and affect pupils and educators. The research part is devoted to the analysis of questionnaires, results and their interpretation, including discussion and conclusion of the thesis.
<b>Klíčová slova v angličtině:</b>	Ethics, ethical education, gender, communication, discipline, decency
<b>Přílohy vázané v práci:</b>	1
<b>Rozsah práce:</b>	74 s.
<b>Jazyk práce:</b>	čeština